

“PIRATAS EN LA BÚSQUEDA DEL TESORO”

UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE ENFOQUE COMUNICATIVO PARA LA
COMPRENSIÓN LECTORA DE CUENTOS INFANTILES DE LOS ESTUDIANTES DE
GRADO SEGUNDO Y TERCERO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO
DEPARTAMENTAL NATANIA

Yaneth Carrillo Orduz

Martha Liliana Cárdenas Vargas

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad Ciencias de la Educación

Maestría en Educación

Pereira

2019

“PIRATAS EN LA BÚSQUEDA DEL TESORO”

UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE ENFOQUE COMUNICATIVO PARA LA
COMPRENSIÓN LECTORA DE CUENTOS INFANTILES DE LOS ESTUDIANTES DE
GRADO SEGUNDO Y TERCERO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO
DEPARTAMENTAL NATANIA

Yaneth Carrillo Orduz

Martha Liliana Cárdenas Vargas

Trabajo para optar al título de Magister en Educación

Asesora

Mg. Yenny Quintero Arango

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad Ciencias de la Educación

Maestría en Educación

Pereira

2019

Nota de aceptación

Firma de la directora de tesis

Firma del jurado

Firma del jurado

Pereira, octubre de 2018

Agradecimientos

Agradecemos al Ministerio de Educación Nacional por crear el programa *becas para la excelencia docente*, y a la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, porque gracias a estas instituciones tuvimos la oportunidad de acceder a la formación en la línea de lenguaje; un agradecimiento además al grupo de docentes, a nuestra asesora la magister Yenny Quintero y a los compañeros de maestría los cuales fueron de gran importancia en la construcción de diferentes propuestas que nos permitieron crecer en todos los ámbitos.

A la Institución Educativa Técnico Departamental Natania, a los Directivos por permitirnos intervenir algunos de los procesos al interior de ella y a los grupos de estudiantes donde se implementó la SD, a sus padres por su apoyo.

A nuestras familias porque sin ellos y sin su apoyo no hubiese sido posible la construcción de nuevos escenarios para la realización de nuestra labor.

Dedicatoria

Primero que todo a Dios por darme la oportunidad de escalar un nuevo peldaño en mi vida y en el ámbito profesional. A mis hijos por ser la luz y el motor de mi vida, por quienes día tras día tengo ganas de continuar preparándome y por ser el motivo que tengo para luchar en lo personal y profesional, a mi compañero por su apoyo al frente de la familia.

Yaneth Carrillo Orduz

A Dios, por ser el centro de mi vida, a mi madre, por su infinito cariño y sus palabras transformadoras, a mi esposo, por sembrar en mí el espíritu de perseverancia y fortaleza, a mi hijo, por disfrutar y aprender de los cuentos infantiles, a Astrid Solarte Mancera, por contribuir en el mejoramiento de mis prácticas de enseñanza.

Martha Liliana Cárdenas Vargas

Resumen

Este proyecto tuvo como propósito determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, en la comprensión de textos narrativos (cuento), de los estudiantes del grado segundo y tercero de la institución educativa técnico departamental Natania, a su fin de reflexionar acerca de las prácticas de enseñanza en el aula para transformarlas y mejorarlas en beneficio del aprendizaje significativo de niños y la formación de los maestros, ahora bien, para ello se establecieron las siguientes preguntas, ¿cuál es la incidencia de una secuencia didáctica en la comprensión lectora de cuentos infantiles de los estudiantes de grado segundo y tercero de la institución Educativa Técnico Departamental Natania y qué reflexiones se generan en relación con las prácticas de la enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de la secuencia didáctica de enfoque comunicativo?.

Para ello se optó por un enfoque investigativo cuantitativo, con un diseño cuasi-experimental intra-grupo, a través del cual se valoró el nivel de desempeño en cuanto a la comprensión de texto narrativo.

Para el grupo investigador el desarrollo del proyecto deja, entre otros importantes hallazgos, que la comprensión de textos narrativos con niños de grado segundo y tercero es posible, siempre y cuando se utilicen situaciones de comunicación reales que posibiliten la participación del estudiante en sus propias creaciones y saberes.

Uno de los alcances más relevantes de este estudio fue destacar la importancia del lenguaje en la primaria, ya que se pudo evidenciar como los niños, a pesar de su corta edad, fueron capaces de identificar las estructuras y otros aspectos constitutivos del texto narrativo y construir de manera compartida un cuento en el que aparecen dichos aspectos.

Palabras claves: comprensión lectora, secuencia didáctica, texto narrativo, enfoque comunicativo.

Abstrac

The purpose of this project was to determine the incidence of a didactic sequence with a communicative approach, in the comprehension of narrative texts (short story), in second and third grade students at the Natania departmental technical educational institution, in order to reflect on the classroom for transform and improve them for the benefit of significant learning of children and teacher training, now, for this the following questions were established, what is the incidence of a didactic sequence in the reading comprehension of children's stories in the second grade students and third of the Natania Departmental Technical Educational Institution and what reflections are generated in relation to the practices of language teaching from the implementation of the didactic sequence of communicative approach ?.

To this end, a quantitative research approach was chosen, with a quasi-experimental intra-group design, through which the level of development in terms of understanding narrative text was assessed.

For the research group the development of the project leaves, among other important findings, that the production of narrative texts with children of this age is possible, as long as real communication situations are used that allow and in the same way develop innovative activities that enable the student's participation in their own creations and knowledge.

One of the most relevant scopes of this study was to highlight the importance of language in primary school, since it was possible to demonstrate how children, despite their young age, were able to identify the structures and other constitutive aspects of the narrative text and build in a shared way a story in which these aspects appear.

The results, in general terms, point out that as long as the themes of the didactic sequences are meaningful for the students, they will be able to achieve significant advances in the proposed purposes.

Keywords: reading comprehension, didactic sequence, narrative text, communicative approach.

Tabla de contenido

1. Presentación	13
2. Marco Teórico.....	24
2.1 Lenguaje.....	24
2.2 Lenguaje escrito.....	25
2.3 Concepciones de lectura.....	27
2.4 Modelos de comprensión lectora	30
2.5 Enfoque comunicativo	31
2.6 Texto narrativo.....	33
2.7 El cuento	34
2.8 Secuencia Didáctica	37
2.9 Practicas Reflexivas	39
3. Marco Metodológico	41
3.1 Tipo de investigación	41
3.2 Diseño de la investigación	41
3.3 Población.....	42
3.4 Muestra.....	42
3.5 Hipótesis.....	42
3.5.1 Hipótesis de trabajo	42
3.5.2 Hipótesis nula.	43
3.6 Variables y su Operacionalización	43
3.6.1 Variable independiente: secuencia didáctica. (Anexo 1)	43
3.6.2 Variable dependiente: Comprensión lectora.....	45
3.7. Categorías de la práctica reflexiva	47
3.8. Instrumentos.....	49
4. Análisis de la información	51
4.1 Análisis cuantitativo de la comprensión lectora de cuentos infantiles.....	52
4.1.1 Prueba de hipótesis	52

5. Conclusiones	82
6. Recomendaciones	84
Bibliografía	86

Lista de Tablas

Tabla 1 Muestra grado segundo	42
Tabla 2 Muestra grado tercero	42
Tabla 3 Operacionalización de la variable independiente	43
Tabla 4 Operacionalización de la variable dependiente	45
Tabla 5 Categorías de las prácticas reflexivas	48
Tabla 6 Medidas de tendencia central. Grupos 1 y 2	52

Lista de gráficas

<i>Gráfica 1 Comparativo global. Gr1</i>	<i>54</i>
<i>Gráfica 2 Comparativo global. Gr2</i>	<i>¡Error! Marcador no definido.</i>
<i>Gráfica 3 Niveles globales de desempeño Gr1</i>	<i>54</i>
<i>Gráfica 4 Niveles globales de desempeño Gr2</i>	<i>54</i>
<i>Gráfica 5 Comparación de dimensiones Gr 1</i>	<i>55</i>
<i>Gráfica 6 Comparación de dimensiones Gr 2</i>	<i>55</i>
<i>Gráfica 7 Situación de comunicación Gr1</i>	<i>59</i>
<i>Gráfica 8 Situación de comunicación Gr2</i>	<i>59</i>
<i>Gráfica 9 Indicadores situación de comunicación Gr 1</i>	<i>60</i>
<i>Gráfica 10 Indicadores situación de comunicación Gr 2</i>	<i>60</i>

<i>Gráfica 11 Plano de la narración grupo 1.</i>	62
<i>Gráfica 12 Plano de la narración grupo 2</i>	62
<i>Gráfica 13 Indicadores plano de la narración Gr 1</i>	63
<i>Gráfica 14 Indicadores plano de la narración Gr 2</i>	63
<i>Gráfica 15 Plano del relato grupo Gr 1</i>	65
<i>Gráfica 16 Plano del relato grupo Gr 2</i>	65
<i>Gráfica 17 Indicadores plano del relato Gr 1</i>	66
<i>Gráfica 18 Indicadores plano del relato Gr 2</i>	66
<i>Gráfica 19 Plano de la historia Gr 1</i>	68
<i>Gráfica 20 Plano de la historia Gr 2</i>	68
<i>Gráfica 21 Indicadores plano de la historia Gr 1</i>	69
<i>Gráfica 22 Indicadores plano de la historia Gr 2</i>	69

1. Presentación

El Ministerio de Educación Nacional en el documento *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (2006)*, hace referencia a la importancia que tiene el lenguaje para la formación del individuo y la constitución de la sociedad, enfatizando en la necesidad de reconocer que el lenguaje es una de las capacidades más influyentes y determinantes de la evolución del ser humano. El uso del lenguaje representa para los individuos un doble valor: uno subjetivo, y otro, social. El valor subjetivo del lenguaje permite que la persona se constituya como un ser individual con características propias que lo identifican y a la vez lo diferencian de los demás. Permitiendo así la posibilidad de relacionarse en sociedad y poner en cuestión el segundo valor, mediante el cual cada ser humano puede compartir sus deseos, pensamientos, conocimientos y valores en las interacciones que realizan con los otros (Estándares Básicos de Competencias, 2006)

De esta manera, las interacciones permiten que los individuos compartan puntos de vista, intercambien opiniones, creen acuerdos, lleguen a consensos para desarrollar y construir la identidad cultural que caracteriza a cada grupo social y es determinante del acontecer histórico de sus pueblos.

En tal sentido, el documento *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje*, resalta cómo el lenguaje forma parte de las características que definen al ser humano como especie única, dotada de capacidad lingüística para comunicarse e interactuar. Es por ello que se insta a contribuir en el desarrollo y formación del lenguaje. (Estándares Básicos de Competencias 2006) Además, el MEN propone grandes metas para la formación del lenguaje: *la comunicación, transmisión de la información, representación de la realidad, la expresión de los sentimientos y las potencialidades estéticas, el ejercicio de una ciudadanía responsable y el sentido de la*

propia existencia, para el desarrollo del lenguaje como forma de vida determinante de la representación de la realidad.

Por consiguiente, todo esto es desarrollado a través de tres campos fundamentales en la formación en lenguaje, los cuales son: la pedagogía de la lengua castellana, la pedagogía de otros sistemas simbólicos y la pedagogía de la literatura. Esta última hace referencia al desarrollo de una tradición lectora que aporta a la comprensión, pero -que a su vez- permite al estudiante disfrutar del texto literario. Por lo tanto, corresponde a la escuela brindar las posibilidades para que los niños tengan acercamiento a diferentes tipos de textos y mantengan una relación con las diferentes formas de literatura, por medio de las cuales posibilita la construcción de la lectura y la escritura.

A propósito de ello, Jolibert afirma que aprender a leer y escribir en la escuela, es permitir a los niños desde el nivel inicial de escolaridad acceder al reconocimiento y la utilización de diferentes tipos de escritos (2009). Para ello, la autora acota la necesidad de generar las condiciones que posibiliten el acceso a todo tipo de textos literarios que brinda la literatura infantil, con el fin de estimular y practicar la lectura. La intención de ello es desarrollar la comprensión y comunicación de los niños individual y socialmente.

De acuerdo con lo anterior, las prácticas de lectura y escritura se deben realizar con un propósito social que trascienda la escuela, es decir, se deben promover en el marco de actividades sociales y culturales (Jolibert, 2009).

En el mismo sentido, Cassany considera que los textos leídos y escritos por las personas, corresponden a prácticas de la vida, más allá de los contextos educativos. Por tanto, la enseñanza de la lectura y la escritura no puede ser pensada únicamente como un conjunto de habilidades cognitivas que se aprenden de manera mecánica. Es decir, dichos procesos no deben ser vistos

meramente desde lo *lingüístico*: como la codificación y decodificación de símbolos gráficos (2009). Sino, presentar una visión fenomenológica de la cual se entienda la importancia de los textos leídos y escritos por las personas como formas de vida de las cuales el texto es determinado en gran parte por la lectura que haga el niño de él, y, por otra parte, el texto interviene al lector en la medida que transforma su comprensión del mismo y la realidad. De esta manera se encuentra un espacio para replantearse el campo de la significación de los textos y la lectura dirigida para los niños.

Pese a lo anterior, durante las últimas décadas las escuelas han pensado que las dificultades presentadas por los estudiantes en lectura y escritura tienen que ver con las prácticas de enseñanza de lenguaje. Razón por la cual, los educadores siempre han buscado el “mejor” y más “eficaz” método para la enseñanza de la lectura y escritura. Pasando por alto que así, el aprendizaje de la lectura y escritura se desarrolla de forma mecánica donde el estudiante utiliza el descifrado del texto, sin posibilidad de realizar un ejercicio completo que aporte a la comprensión lectora.

Al respecto Ferreiro y Teberosky (1991) afirman que no se debe entender la lectura como una actividad de descifrado, o decodificación de las grafías en sonidos, ni la escritura como copia de un modelo donde el estudiante se limita a reproducir en un gráfico la transcripción de lo oral. Estas propuestas analíticas respecto al aprendizaje de la lectura y escritura deben despertar en los docentes especial interés respecto a sus implicaciones y beneficios.

Por esta razón, es posible afirmar que el problema incide en la optimización de medios educativos para fomentar el desarrollo integral de los niños, lugar desde el cual, los docentes ejercen mayor influencia por la elección de los mejores medios para fomentar el desarrollo

integral. Por lo cual lleva a los docentes concientizarse en la enorme responsabilidad que implica la formación de lectores y escritores.

En vista de ello, *el Centro regional para el fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC)* y *el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES)* teniendo presente la importancia y el papel determinante de la actividad docente en la formación de lectores y escritores -en el marco del desarrollo de acciones de investigación, diagnóstico y formación nacional e internaciones con la intención de promover políticas públicas para atender los cambios en el ámbito de la lectura, el libro, las bibliotecas y el derecho de autor- realizaron encuentros y análisis, con el fin de expandir los horizontes de acción y comprensión de las reales implicaciones de la lectura y escritura en niños.

A propósito de ello, se realizaron estudios y proyectos estadísticos nacionales e internacionales con el fin de evaluar la situación general del aprendizaje de la lectura y escritura, y –una vez conocido el panorama- se presentaron estrategias con el propósito de impulsar y transformar la visión tradicional de sus ámbitos de acción, influencia e importancia.

Por esta razón, cabe mencionar *en primera medida*, los resultados de las pruebas ICFES en el año 2016 obtenidos por los estudiantes de *la Institución Educativa Técnico Departamental Natania* en las pruebas nacionales Saber 3° y 5° en el área de lenguaje. En ellos se evidencian los diferentes porcentajes en los que se encuentran los estudiantes en esta área.

En el grado tercero, el 52% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes a la competencia Lectora en la prueba de Lenguaje. De los aprendizajes evaluados en la competencia Lectora, el 13% de aprendizajes de los estudiantes quedó en nivel insuficiente, el 75% en mínimo, el 13% en satisfactorio y 0% en nivel avanzado.

En grado quinto, El 58% de los estudiantes NO contestó correctamente las preguntas correspondientes a la competencia Lectora en la prueba de Lenguaje. De los aprendizajes evaluados en la competencia Lectora, el establecimiento educativo tiene el 11% de aprendizajes en nivel insuficiente, el 78% en nivel mínimo, el 11% en nivel satisfactorio y 0% en nivel avanzado (Informe por colegio 2016). Estos resultados revelan la necesidad de implementar una estrategia pedagógica que permita mejorar los procesos de lectura en los estudiantes.

Específicamente en las pruebas SABER (2015) el índice sintético de calidad muestra que el 41% de los estudiantes de grados 2° y 3°, se ubicó en el nivel mínimo; esto probablemente por las prácticas tradicionales desde los grados inferiores, carentes de lecturas con propósitos claros de comunicación y desprovistos de las habilidades necesarias para la comprensión de textos.(Día E. 2015)

De acuerdo con los resultados expuestos, se hace necesario fortalecer los procesos de comprensión lectora en los estudiantes, vista esta tarea como una práctica social. Por tal razón, conviene enfatizar, que al momento de motivar hacia una lectura comprensiva, hay que tener en cuenta que no solo servirá como actividad académica, sino que termina por proyectarse de manera positiva en todas las áreas, pues se convierte en la herramienta que facilita el poder comprender todo lo que lo rodea; como bien lo afirma Barriga (1999) “la comprensión de textos es una actividad constructiva compleja que implica la interacción entre las características del lector y del texto dentro de un contexto y prácticas culturales determinadas” (p.7)

Del mismo modo, desde los Lineamientos Curriculares y los Estándares básicos de competencias en lengua castellana, se plantean parámetros específicos y componentes fundamentales como políticas nacionales que lleven al desarrollo de las competencias en los estudiantes. Aunque con estas políticas nacionales, se creería que son de estricto cumplimiento y

por ende sus resultados deberían ser de alto rendimiento y de cobertura total, pero la realidad es otra, como lo plantea Zubiría (2013).

Por su parte, El Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe, CERLALC, realizó *el Encuentro Formación Docente en Pedagogía de la Lectura y la Escritura* (2007) donde se propusieron algunas recomendaciones respecto a la formación de la lectura y escritura en niños. En ellas se sugieren que las prácticas de lectura y escritura deben ser consideradas como un derecho fundamental para la construcción de una sociedad democrática y el ejercicio de la ciudadanía plena (CERLALC, 2007).

Por lo tanto, deben ser una práctica socializada e inclusiva que reconoce cómo las variadas formas de leer y escribir dependen de las intenciones, objetivos y proyecciones del actor. De tal manera que una de las funciones de las escuelas es formar lectores y escritores capaces de interpretar la realidad en que viven, tomando posición y participando en ella activamente, la comprensión de la realidad que promueva el ejercicio de una ciudadanía responsable.

Dicho esto, y teniendo en cuenta las razones expuestas anteriormente, fue necesario revisar investigaciones que han realizado diferentes autores y que sirven como soporte para la creación de la presente investigación, debido a los aportes innovadores que ofrecen.

Ahora bien, son distintas las investigaciones que justifican y soportan las nuevas prácticas de enseñanza del lenguaje, como es el caso de la investigación “incidencia de una secuencia didáctica, con un enfoque comunicativo, en la comprensión lectora de textos narrativos, por parte de niños y niñas de grado primero del colegio Saint Andrews”, desarrollada por Nieto y Carrillo (2013) cuyo objetivo era el mejoramiento de los procesos de comprensión lectora desde los primeros grados escolares.

El diseño de este estudio fue de tipo cuantitativo con diseño cuasi-experimental, en el cual se elaboró e implementó una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, con un grupo de 14 estudiantes de grado primero, siendo el objetivo principal determinar la incidencia de la misma, en la comprensión lectora de textos narrativos, en niños y niñas de grado primero del colegio Saint Andrews.

De acuerdo con los resultados obtenidos, las investigadoras consideran importante que se dé continuidad a este tipo de experiencias que buscan fortalecer los procesos de comprensión lectora en los estudiantes, así mismo, invitan a los docentes a reflexionar acerca de la necesidad de implementar estrategias novedosas y eficaces que permitan a los estudiantes visualizar el lenguaje como una práctica social y cultural.

Otro punto de referencia para el presente trabajo investigativo, fue el realizado por Velasco y Tabares (2015) denominado “La comprensión de textos narrativos: implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, con estudiantes de grado segundo”, de la Institución Educativa Pedro Uribe Mejía, sede Risaralda. Esta investigación se situó en un enfoque cuantitativo con diseño cuasi-experimental intragrupo, pre-test, pos-test, con una muestra de 18 niños del grado segundo de básica primaria de la Institución Educativa Pedro Uribe Mejía Rural, sede Risaralda, del municipio de Santa Rosa de Cabal. Como instrumento se utilizó un cuestionario de selección múltiple con única respuesta, con 17 preguntas que permitió valorar la comprensión lectora antes y después de implementar la secuencia didáctica, para posteriormente realizar la contrastación de los resultados mediante la aplicación de la estadística inferencial, la cual posibilitó determinar que con la implementación de la secuencia didáctica se lograron avances significativos en la comprensión lectora de los estudiantes que participaron en la investigación.

Habría que decir también, que la secuencia didáctica aplicada por las investigadoras en el mencionado estudio, tuvo como uno de sus principales referentes el enfoque comunicativo, lo cual posibilitó que cada una de las actividades realizadas por los estudiantes estuviera contextualizada en situaciones de comunicación reales, permitiendo la interacción con otros y utilizando el lenguaje como acto comunicativo.

De acuerdo con los resultados, las investigadoras corroboraron que la SD puede llegar a ser una herramienta muy valiosa para desarrollar las competencias lectoras y las habilidades comunicativas, pues este tipo de propuestas didácticas exige poner en juego todo el tiempo, la lectura, la escritura y la oralidad relacionadas entre sí.

Por su parte Palacio (2013), en su investigación “Incidencia de una secuencia didáctica basada en la interrogación del texto narrativo (cuento), para la comprensión lectora de los estudiantes de Tercero C, de la Institución Educativa Remigio Antonio Cañarte, sede Samaria, de la ciudad de Pereira”, se centró en identificar las competencias lectoras de los estudiantes frente a un texto narrativo, que se expresan en tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico intertextual. Este trabajo arrojó como resultado que los estudiantes, mejoraron significativamente su capacidad de comprensión lectora en los niveles inferencial y crítico intertextual. Para efectos de diagnóstico, medición y verificación de los procesos y posteriores resultados, se utilizó como instrumento un cuestionario de selección múltiple con única respuesta el cual fue aplicado a los estudiantes antes y después de la implementación de la secuencia didáctica.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos, las autoras de este estudio recomiendan que se debe dar continuidad con las investigaciones que permitan la aplicación de secuencias didácticas eficaces para mejorar el desempeño de los estudiantes. Además, precisan la importancia de

recordar, que en medio de una cultura escrita, la lectura y comprensión son herramientas más que necesarias para los sujetos contemporáneos.

Con base en lo anterior, se plantean como preguntas de investigación: *¿Cuál es la incidencia de una secuencia didáctica en la comprensión lectora de cuentos infantiles de los estudiantes de grado segundo y tercero de la institución Educativa Técnico Departamental Natania y qué reflexiones se generan en relación con las prácticas de la enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de la secuencia didáctica de enfoque comunicativo?*

Para responder estas preguntas se propone como objetivo general determinar la incidencia de una secuencia didáctica, en la comprensión lectora de cuentos infantiles en los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa Técnico Departamental Natania y reflexionar sobre la práctica de enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de la misma.

Así mismo, se plantean los siguientes objetivos específicos, los cuales contribuyen en el logro del objetivo general.

- Identificar el nivel de comprensión lectora de cuentos infantiles en los estudiantes, antes de la implementación de la secuencia didáctica.
- Diseñar una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, para la comprensión lectora de cuentos infantiles de los estudiantes de grado segundo y tercero de la Institución Educativa Técnico Departamental Natania.
- Implementar una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, para la comprensión lectora de cuentos infantiles de los estudiantes de grado segundo y tercero de la Institución Educativa Técnico Departamental Natania y reflexionar con respecto a las prácticas de enseñanza del lenguaje a partir de su implementación.

- Identificar el nivel de comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes, después de la implementación de la secuencia didáctica de enfoque comunicativo.
- Contrastar los resultados obtenidos antes y después de aplicar la secuencia didáctica para determinar su incidencia en la comprensión lectora de cuentos infantiles por parte de los estudiantes.

Respecto a la estructura del presente documento, en el primer capítulo se aborda, el contexto general del problema, donde se exponen las razones que motivaron la realización de este proyecto, en el segundo capítulo que corresponde al marco teórico, se abordan categorías como lenguaje, lenguaje escrito, concepciones de lectura, modelos de comprensión lectora, enfoque comunicativo, texto narrativo, secuencia didáctica y práctica reflexiva, fundamentados en las teorías de autores como: : Vygotsky, 1977; Pérez, 2010; Jolibert, 2009; Solé, 1999; Ferreiro y Teberosky, 1979; Sánchez, 2014; Cortes y Bautista, 1998; Hymes, 1972; Camps, 2003 y Perrenoud, 2007; entre otros.

Luego, en el tercer capítulo correspondiente al marco metodológico, se define el tipo y diseño de investigación (cuantitativo-cuasi experimental), se formulan las hipótesis, se especifican las variables, independiente (secuencia didáctica) y dependiente (comprensión lectora), se caracteriza la población y la muestra, las técnicas de recolección de información y las etapas del proyecto.

Posteriormente, se presenta en el cuarto capítulo se presenta análisis de la información, donde se expone la interpretación de los resultados desde lo cuantitativo (general y por grupos de acuerdo con las dimensiones situación de comunicación y planos de la narración) y cualitativo (reflexión de las prácticas de enseñanza del lenguaje que surgen del análisis de los diarios de

campo diligenciados por las docentes y de la síntesis de sus auto-observaciones organizadas en siete categorías), y finalmente en los dos últimos capítulos se presentan respectivamente, las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

2. Marco Teórico

Para el desarrollo de la presente investigación y el alcance de los propósitos de determinar cómo incide una Secuencia Didáctica de enfoque comunicativo en la comprensión lectora de cuentos infantiles, se hizo necesario abordar diferentes teorías que trabajan elementos de carácter conceptual sobre el lenguaje, el lenguaje escrito, las concepciones de lectura, los modelos de comprensión lectora, el enfoque comunicativo, el texto narrativo, la secuencia didáctica y las prácticas reflexivas. Por lo tanto en este capítulo se presentarán algunos referentes conceptuales que retoman los tópicos mencionados.

2.1 Lenguaje

A través del tiempo se han realizado múltiples investigaciones acerca de la importancia del lenguaje y su relación con la educación, es a través de estas investigaciones que la escuela ha determinado el lenguaje como la herramienta que posibilita a los niños el acceso a la vida social, cultural y académica. En tal sentido, el lenguaje es entendido como práctica social, en la que la oralidad, la lectura, la escritura y otros lenguajes simbólicos adquieren sentido en prácticas reales. A propósito de ello, Pérez (2010), señala que los objetivos de la escuela, frente al lenguaje, se orientan a construir las condiciones para que los niños y niñas accedan a la vida social y académica construyendo una voz propia que les conceda identidad dentro de la sociedad a la cual pertenece.

Por esta razón, se hace necesario que la escuela se convierta en un espacio de diálogo y argumentación, en las que las interacciones posibiliten el desenvolvimiento de los niños y las niñas en los diferentes grupos sociales de los cuales forma parte, de esta manera podrá participar

activamente en la vida social, cultural y académica, las cuales, según Pérez y Roa (2010) transcurre en gran medida en el terreno del lenguaje, siendo el lenguaje oral la herramienta a través de la cual los seres humanos construyen una voz que les permite formar parte de la conversación con los demás y consigo mismo en el transcurso de la vida.

Dicho de este modo, el lenguaje es concebido como la facultad humana e innata para comunicarse mediante los signos de la cultura. El lenguaje forma parte de las prácticas culturales, es a través de este que nos vinculamos con el patrimonio cultural de la humanidad. Según lo planteado por Vygotsky (1995) la primera función del lenguaje es la comunicación y el intercambio social, a través de los cuales se interactúa con la cultura y la sociedad. Por lo tanto, corresponde a la escuela abordar diferentes prácticas del lenguaje donde el niño adquiera la posibilidad de participar en sociedad haciendo uso del lenguaje según la situación de comunicación lo amerite, reconociendo un discurso formal y académico y diferenciándolo del diálogo cotidiano. Por otro lado, existen prácticas del lenguaje que se sustentan en lo escrito, siendo la escritura la oportunidad de construir conocimiento de manera individual pero también con los otros, en el diálogo, es decir, de manera cooperativa. En el siguiente apartado se presenta de manera esquemática la importancia del lenguaje escrito.

2.2 Lenguaje escrito

La escritura es parte fundamental en el desarrollo del lenguaje, es otra de las formas en que las personas manifiestan realidades, deseos o posturas. El lenguaje escrito es una función lingüística separada del lenguaje oral en su estructura y en su forma de funcionamiento. Además, en la escritura se manifiestan intenciones comunicativas, con un alto nivel de complejidad. Vygotsky (1995), considera la escritura como un proceso social e individual en el que se

configura un mundo y se pone en juego saberes, competencias, interés y que a la vez está determinado por un contexto social y pragmático que determina el acto de escribir.

Sin embargo, tradicionalmente se ha pensado que el lenguaje escrito es una herramienta que se adquiere en la escuela, pero las investigaciones realizadas en esta área han dado a conocer que cuando el niño ingresa a la escolaridad ya ha tenido contacto con el lenguaje escrito a través de los textos que circulan y con los que el niño se relaciona. Es en la escuela que el niño empieza a construir lo que Pérez (2010) llama “convencionalidad de la escritura por la vía de la reflexión” esto es, el análisis que hace el niño del texto escrito por él mismo y por otras personas, es por esto que el mismo autor señala que el aprendizaje de la escritura se da en el diálogo, discutiendo con los pares, resolviendo retos cognitivos que la situación de comunicación le exige más que realizando trazos, es decir es un ejercicio intelectual, tal como lo señaló Vygotsky (1997) la comprensión del sistema escrito es un asunto de la mente y no de la mano.

Es así, como es posible decir que la construcción del sistema escrito por parte de los estudiantes, se da a través de un proceso de reflexión metacognitiva, tal como lo afirma Jolibert (2009) y no como una memorización previa a toda posibilidad de lectura. Según lo expuesto por Ferreiro y Teberosky (1979) el niño plantea unas hipótesis sobre cómo funciona el lenguaje escrito desde antes de ingresar a la escolaridad, razón por la cual se hace imprescindible que el maestro reconozca esos conocimientos y proponga situaciones para que los niños ingresen a las prácticas del lenguaje y puedan reflexionar y avanzar en la comprensión del sistema escrito. Por lo tanto, se debe concebir la escritura como práctica social que va más allá de la codificación, tal como lo plantean Pérez y Roa (2010).

Dicho de este modo, la escritura es la producción de ideas propias que son registradas a través de algún sistema de notación. Además, como lo define Castaño (2014) la escritura es una herramienta para construir conocimiento y desarrollar procesos de pensamiento. Para Jolibert (2006) los principales procesos mentales que intervienen en la producción de un texto tienen que ver con clarificar el sentido de su actividad y de sus expectativas ante un texto preciso y en un contexto particular, movilizar sus experiencias y sus conocimientos previos, planificar su actividad de productor de textos, elaborar progresivamente una representación completa y coherente del texto a producir, formular hipótesis las cuales se verificarán a lo largo de toda la actividad y evaluar, regular y reajustar progresivamente sus estrategias y sus conductas.

De acuerdo con lo expuesto, la escritura requiere del manejo de diversas estrategias para su dominio que van desde la planeación, pasando por la escritura, revisión y reescritura. Aquí el rol del profesor, tal como lo señala Castaño (2014), es ser acompañante y modelo de escritura. Al respecto Jolibert (2006) afirma que no es suficiente que los estudiantes produzcan textos en clase por muy pertinentes que estos sean, sino que se hace necesario aprender a producirlos y para esto el profesor debe elaborar, junto a los alumnos, instrumentos de sistematización y criterios precisos de evaluación, que puedan ser reutilizados posteriormente. Por tal razón se hace necesario volver la mirada sobre las prácticas de enseñanza, reflexionar sobre las mismas, para así transformar las concepciones tradicionales de lectura y escritura. A continuación se presentan algunas concepciones de lectura vistas desde la pedagogía tradicional y contemporánea.

2.3 Concepciones de lectura

La pedagogía tradicional consideraba la lectura como una práctica mecánica que requería de destrezas como la percepción auditiva, coordinación viso motriz y donde se requería únicamente la memoria. Esta concepción cambió con las teorías contemporáneas, como lo evidencian los

planteamientos de autores como Sánchez (2014) quien define “Leer” como un proceso complejo mediante el cual se construye el significado de un texto. Para lograr esta construcción es necesario que el lector lleve a cabo una serie de operaciones mentales que van más allá de la asociación entre una grafía y un sonido. En esta misma línea, Jolibert (2009) señala, que leer es construir el sentido de un texto para que pueda ser comprendido, dicho sentido se adquiere de la relación entre un lector único con un texto único. Además, la autora menciona que es leyendo como la persona se transforma en lector, y no aprendiendo primero para poder leer después. De acuerdo con estos planteamientos a continuación se presentan algunas concepciones acerca de lo que en distintos momentos de la historia de enseñanza del lenguaje ha significado leer.

Años atrás se pensaba que el aprendizaje de la lectura consistía en conocer las reglas del sistema alfabético escrito. Por esta razón, tal como lo manifiesta Sánchez (2014), esta era la tarea en primer grado, dado que se pensaba que era en este nivel donde se aprendía a leer a través de la implementación de algún método. Era común ver a los niños y niñas repitiendo las letras del alfabeto con sus correspondientes sonidos y memorizando oraciones sin sentido. Además se consideraba que los estudiantes que ya sabían “leer” podían iniciar en la cultura escrita, para lo cual se empleaban los dictados, los cuales son definidos por Negret (2011) como “una escritura sin escritura”, según este autor, en el dictado se suspende la función creativa del escritor y el papel comunicativo de la lengua escrita, al decirle a los niños que es lo que tienen que decir, haciendo que todos los escritos digan lo mismo.

Sin embargo, hoy es conocido gracias a las teorías de la comprensión lectora provenientes del mundo anglosajón, en los años cincuenta y sesenta del siglo pasado, que esta forma de enseñanza no es apropiada, pues a pesar de no dominar el código, los niños y las niñas están en capacidad de leer un texto apoyándose en las ilustraciones, en el contexto o en las marcas con las cuales

pueda dar significado. Sánchez (2014) menciona que en las teorías interactivas, la lectura es un dialogo entre el lector y el texto, donde aquel le otorga sentido de acuerdo con los conocimientos previos que posee y con el propósito que orienta su lectura.

Habría que decir también, que en la época contemporánea aún prevalecen prácticas de lectura tradicionales, donde se pide a los estudiantes que lean determinado texto para luego responder preguntas que en ocasiones son formuladas por el docente y en otras por el texto escolar. Esto sucede porque persiste la creencia de que solicitar la comprensión de un texto es lo mismo que enseñar a leer. Este tipo de práctica se distancia de los postulados del constructivismo y del modelo interactivo, en los cuales el lector es un sujeto activo a lo largo del proceso, y tal como lo menciona Solé (1992) este tipo de lector transforma la información presente en el texto, aportándole sus conocimientos previos, sus hipótesis y su capacidad de inferencia, enfrentando obstáculos y superándolos de diversas formas, construyendo una interpretación para lo que lee y que es capaz de recapitular, resumir y ampliar la información que mediante la lectura ha obtenido.

Dicho lo anterior, la lectura debe ser vista como un proceso, donde para comprender un texto se requiere de estrategias de lectura, tal como lo mencionó Solé (1997), estas estrategias están divididas en tres fases correspondientes a un antes, un durante y un después de la lectura. Cada una de ellas con un propósito que aporta a la comprensión del texto. En este sentido es importante tener en cuenta, que este proceso es flexible debido a que no todos los textos se leen de la misma forma, hay textos y situaciones de comunicación donde sólo sea preciso emplear la segunda fase. Tal como lo señala Lerner (2001), existe diversidad de propósitos al leer, diversidad de modalidades de lectura, así como diversidad de textos y combinaciones entre ellos.

Teniendo en cuenta esta diversidad de textos que circulan en la sociedad, es importante reconocer que se lee en todos los espacios de la vida y por lo tanto en todas las clases, la enseñanza de la lectura no corresponde únicamente al profesor de lenguaje. Según lo manifiesta Sánchez (2014) esta es una idea arraigada en la comunidad docente, la cual ha venido cambiando, pues los profesores de las diferentes áreas se han dado cuenta que las dificultades que presentan los estudiantes en sus asignaturas, están relacionadas con las competencias lectoras. Es por esto que se hace necesario que se lea en todas las áreas, abarcando las diferentes tipologías textuales. Además de las concepciones de lectura, se pueden identificar modelos de comprensión lectora, algunos de los cuales serán presentados a continuación, haciendo énfasis en el modelo interactivo, por ser éste el que tiene mayor afinidad con la presente investigación.

2.4 Modelos de comprensión lectora

A través de la historia, la comprensión lectora se ha venido transformando de acuerdo con modelos que han sido establecidos con el propósito de explicar el proceso para lograr comprender un texto. Al respecto, Camargo, Uribe y Caro (2011) hablan de tres modelos de actual reconocimiento, estos son, los modelos de procesamiento ascendente, los descendentes y los interactivos que se presentan a continuación.

El modelo de procesamiento ascendente, propone que la lectura inicia en la identificación de los niveles inferiores hasta llegar a las unidades lingüísticas superiores, esto es, según Solé (1987) considerar la lectura como un proceso secuencial y jerárquico que inicia con la identificación de las letras hasta llegar a lo más complejo como las oraciones o el texto en su globalidad. Por esta razón en este modelo es determinante el manejo de la decodificación para

luego trabajar en la comprensión, dado que este modelo concede una importancia primordial al texto.

Por su parte el modelo descendente enfatiza en la importancia de los procesos superiores, los cuales dirigen y controlan la lectura, el proceso lector está orientado principalmente por las hipótesis que el lector plantea para luego confirmarlas, contrastarlas o rechazarlas (Camargo, Uribe y Caro, 2007). Este modelo surge con el propósito de superar las falencias presentadas por la perspectiva ascendente (Solé 1987). Aquí el proceso de lectura inicia en el lector, quien va elaborando hipótesis sobre el texto al cual se está enfrentando, hasta lograr la comprensión del mismo.

Respecto al modelo interactivo, este integra los aspectos positivos de los modelos ascendente y descendente donde según Solé (1987) la lectura es vista como una actividad compleja y al lector como un procesador activo de la información que contiene el texto. En este procesamiento el lector aporta sus conocimientos previos, sus intereses, expectativas y propósitos para construir el significado del texto. Este último modelo fue el que se tomó como referente para esta investigación, el cual es complementado con el enfoque comunicativo que se expone a continuación.

2.5 Enfoque comunicativo

Existen diversos enfoques para la enseñanza de la lengua, siendo uno de ellos el enfoque comunicativo, cuyo propósito es desarrollar en los estudiantes competencias lingüísticas, discursivas, textuales, estratégicas, sociolingüísticas, literarias e icónico-verbales. Para Zebadúa y García (2012) tener en cuenta este enfoque en las prácticas de enseñanza de lenguaje, contribuye al mejoramiento de la comprensión lectora y producción textual de los estudiantes y

desarrollar sus capacidades como oyentes y hablantes reales, de acuerdo con situaciones concretas de comunicación.

Durante muchos años la escuela hizo énfasis en el desarrollo de la competencia lingüística planteada por Chomsky (1973), dando prioridad a los aspectos gramaticales de la lengua, el énfasis estaba centrado en el aprendizaje memorístico de las reglas ortográficas y aislado de la lengua en uso. No obstante, surge el concepto de competencia comunicativa, el cual fue propuesto por Hymes (1972) para explicar que es importante adquirir otro tipo de conocimientos, aparte de la gramática para dar uso al lenguaje con propiedad.

Este autor afirmó que un niño adquiere la competencia comunicativa cuando sabe que registro utilizar en cada situación de comunicación, qué hay que decir, cuáles temas son apropiados, en qué momento, en qué lugar, a qué tipo de interlocutores, demostrando así su capacidad para usar el lenguaje en las diversas situaciones sociales cotidianas. De esta manera se vislumbra que el enfoque comunicativo integra una serie de competencias las cuales deberán desarrollarse más allá del aula, en situaciones de uso en la vida real.

En concordancia con lo anterior, el MEN (1998) presenta algunas competencias asociadas con el campo del lenguaje, o las competencias que harían parte de una gran competencia significativa, estas son: competencia gramatical o sintáctica, competencia textual, competencia semántica, competencia pragmática o socio-cultural, competencia Enciclopédica, competencia literaria. Con el propósito de fomentar el desarrollo de estas competencias, teniendo en cuenta que la enseñanza del lenguaje desde esta perspectiva implica el reconocimiento de diversas situaciones de comunicación y en este caso al ocuparse del texto narrativo (cuentos infantiles), la identificación por parte del lector de las intenciones comunicativas del autor y su relación con el

destinatario. Dicho lo anterior, a continuación se presenta las características del género narrativo, que es el que compete a esta investigación.

2.6 Texto narrativo

Pérez y Roa (2010) refieren la fascinación que tienen los niños por narrar y escuchar historias, condición que es aprovechada por la literatura infantil. Según estos autores en algunos libros los niños aparecen tanto como protagonistas como únicos destinatarios, pues en ellos se recrea la realidad que viven los infantes -la cual puede ser compleja, dura y cruel- y las diferentes formas en que logran enfrentarla. Por esta razón en el aula se puede aprovechar ese gusto que sienten los niños hacia las historias para lograr que desarrollen las competencias necesarias para la cualificación de sus procesos de lectura, de escritura y de reconocimiento del género narrativo.

Para Cortés y Bautista (1998) ser competente en narrativa es dar cuenta de los elementos que conforman un buen relato, poder conocerlos describirlos y explorarlos. Según estos autores, la semiótica y actualmente la psicología cognitiva, coinciden en algunas características que debe tener un relato para ser comprendido, desde las normas convencionales, pues si no se cumple con ellas, el contar mismo se vuelve insensato y absurdo. Desde los aportes de la narratología autores como Genette (1998), Greimas y Courtés (1982, citados por Cortés y Bautista), han caracterizado los textos narrativos a partir de la coexistencia de diversos planos: de la narración, del relato y de la historia.

Con relación al *plano de la narración* el acento recae sobre la voz del narrador, el cual es distinto del autor, es un ser que cuenta la historia a otro ser llamado narratario que no es el lector. El narrador es una estrategia discursiva inventada por el autor. Según Pérez y Roa (2010) son funciones del narrador: contar la historia, ceder la voz a los personajes, anticipar información,

dar a conocer lo que piensan o sienten los partícipes. Además de lo anterior, en este plano, también se incluye el tiempo de la narración, esto es, si la historia ya ocurrió, está pasando o va a pasar.

En lo referido al *plano del relato*, éste se relaciona con el modo o modos de contar, es decir con la estructura en la que está relatada la historia. Cortés y Bautista (1998) ponen como ejemplo, si el narrador decide contar la historia desde el final y no desde el principio, si decide contar la historia en primera o en tercera persona. Pérez y Roa (2010) señalan que el relato se define por la transformación de estados y por fuerzas de transformación que modifican dichos estados, dando como resultado una estructura básica o ternaria la cual fue empleada en la presente investigación.

Cortés y Bautista (1998) definen la estructura ternaria como la estructura básica o relato mínimo el cual está conformado por tres partes: Estado inicial, fuerza de transformación y estado final. Estos autores señalan que la historia se define por la transformación de estados, por fuerzas de transformación que modifican esos estados.

En lo que respecta al *plano de la historia*, este atañe a los personajes que pueden ser antropomorfos o zoomorfos, tiempos, espacios y acciones desarrolladas en el mundo ficcional. Es en esta categoría donde se caracterizan los personajes, no sólo en su aspecto físico, sino que además, el reconocimiento de sus intenciones y la evolución que sufren a lo largo de la historia. En lo referente al tiempo y al espacio se analizan las implicaciones de las acciones ocurridas en lugar determinado y las relaciones de continuidad de esas acciones (Pérez y Roa, 2010).

2.7 El cuento

Los cuentos son narraciones que le permitieron a la sociedad conservar sus tradiciones y creencias. Las concepciones tradicionales conciben el cuento como una narración breve de carácter ficcional protagonizada por un grupo reducido de personajes y con un argumento sencillo, pero además posee unas características especiales que se deben tener en cuenta a la hora de escribirlos, narrarlos o leerlos. En este sentido, Propp (citado por Garrido 1996) afirma que:

Este tipo de narración es una forma de relatar, en el cual el autor determina un conjunto de acontecimientos llevado por personajes o actantes en espacios y tiempos determinados. Desde el punto de vista morfológico, como todo desarrollo, parte de una fechoría o carencia, pasando por las funciones intermediarias en las que culmina o en otras funciones utilizadas como desenlace. La función terminal puede ser la recompensa, la captura del objeto buscado o de un modo general la reparación del mal, los auxilios y la salvación durante la persecución (1928, p.107).

Por su parte Muth (1991), define el cuento como una forma particular de narración, cuyo contenido suele ser diferente al contenido de otro tipo de discurso. Tiene una estructura o estructuras diferentes de la descripción y la exposición, tiene tramas, temas y personajes que interactúan socialmente, contiene un problema o conflicto o ambos a la vez, gira en torno a los propósitos de los personajes y un tipo de acción y resolución, con diversos elementos que relacionan con encadenamientos temporales o causales.

Los cuentos han tenidos diversas funciones: divertir, cautivar, transmitir valores, entre otros. Dado la complejidad que manejan han sido abordados desde las ciencias, el arte y la educación con sus respectivos objetivos cada una. Hay una gran variedad de cuentos entre ellos están: los cuentos maravillosos o de hadas, los de terror, los de ficción, los policíacos, entre otros.

Muth (1991) plantea además que el cuento tiene una estructura, trama, personajes tema y conflicto, así como unas características que lo diferencian de otros géneros narrativos tales como:

- **Ficción:** aunque en algunos casos puede basarse en hechos reales o ser una ficción de un marcado realismo, un cuento debe, para funcionar, recortarse de la realidad.
- **Argumental:** tiene una estructura de hechos entrelazados (acción – consecuencias) en un formato de: introducción – nudo – desenlace.
- **Única línea argumental:** a diferencia de la novela, en el cuento todos los hechos se encadenan en una sola sucesión de hechos.
- **Estructura centripeta:** todos los elementos que se mencionan en la narración del cuento están relacionados y funcionan como indicios del argumento.
- **Personaje principal:** aunque puede haber otros personajes, la historia hablará de uno en particular, que es a quien le ocurren los hechos.
- **Unidad de efecto:** comparte esta característica con la poesía: está escrito para ser leído de corrido de principio a fin. Si uno corta la lectura, es muy probable que se pierda el efecto narrativo. La estructura de la novela permite leerla por partes.
- **Brevedad:** para cumplir con todas las demás características, el cuento debe ser breve.
- **Prosa:** el cuento debe estar escrito en prosa.

En este proyecto el abordaje del cuento en el aula se realizó a través de una secuencia didáctica, enmarcada en la didáctica del lenguaje, entendida esta por Rincón (2005) como un campo de saber con un objeto propio: la reflexión, comprensión y proposición de prácticas pedagógicas para la enseñanza de la lengua. Es decir, qué se enseña, cómo se enseña y por qué se enseña. Razón por la cual, la didáctica se dota de un conjunto de conceptos para construir sus saberes, uno de esos conceptos es el de secuencia didáctica, el cual será presentado a continuación.

2.8 Secuencia Didáctica

Las prácticas de enseñanza a través de Secuencias Didácticas posibilitan la organización del trabajo que el docente realizará con los estudiantes, favoreciendo así la comprensión lectora y generando procesos de construcción de conocimiento. Esta propuesta pedagógica es definida por Camps (1995, p. 3), como una unidad de enseñanza de la composición (oral, escrita) que se define por las características siguientes:

1. Se formula como un proyecto de trabajo que tiene como objetivo la producción de un texto (oral, escrito), y que se desarrolla durante un determinado período de tiempo más o menos largo, según convenga.
2. La producción del texto, base del proyecto, forma parte de una situación discursiva que le dará sentido, partiendo de la base que texto y contexto son inseparables.
3. Se plantean unos objetivos de enseñanza/aprendizaje delimitados que han de ser explícitos para los alumnos. Estos objetivos se convertirán en los criterios de evaluación. La articulación del trabajo de producción global y de unos objetivos puntuales se fundamenta en el concepto de “foco” de la actividad. Los alumnos llevan a cabo la actividad global a partir de los conocimientos que ya tienen y la atención didáctica preferente se orienta hacia los nuevos objetivos de aprendizaje.
4. El esquema general de desarrollo de la secuencia tiene tres fases: preparación, producción, evaluación.

La preparación es el momento en que se formula el proyecto y se explicitan los nuevos conocimientos que se han de adquirir, formulados como criterios que guíen la producción; es también la fase de la primera elaboración de los conocimientos necesarios para llevar a cabo la

tarea: contenidos, situación discursiva, tipo de texto, etc. Tiene lugar actividades muy variadas como lecturas, búsqueda de información, ejercicios, etc. El objetivo de estas actividades es ofrecer modelos de estrategias de planificación para que más adelante los alumnos sean capaces de realizarlas de forma autónoma.

La fase de producción es aquella en que los alumnos escriben el texto. Puede tener características muy diferentes, según el tipo de secuencia, de texto, de objetivos, etc. se puede llevar a término individualmente, colectivamente o en grupo; puede ser de larga o de corta duración, etc. Durante la tarea, los escritores pueden utilizar el material elaborado durante la fase de preparación. La interacción oral con los compañeros y sobre todo con el maestro es el instrumento imprescindible para aprender a seguir procesos adecuados de producción escrita.

La evaluación debe basarse en primer lugar en la adquisición de los objetivos planteados, que son los criterios que habrán guiado la producción. Es por lo tanto una evaluación formativa. Las tres fases pueden interrelacionarse. Se pueden dar fases de evaluación, por ejemplo, que lleven a la necesidad de intensificar la preparación en algunos aspectos no previstos, con una nueva elaboración de la información, aportaciones nuevas, etc.

5. En el desarrollo de la secuencia hay una continua interacción entre oral y escrito y entre lectura y escritura. La interacción entre compañeros y con el maestro es un elemento fundamental para la elaboración del texto en todas las fases. La lectura y el análisis de textos juegan distintas funciones, una de las cuales es ofrecer «modelos» textuales que sirvan de punto de referencia.

Desde estos planteamientos Pérez y Roa (2010), proponen una noción de secuencia didáctica en el campo del lenguaje, entendida como una estructura de acciones e interacciones que se relacionan entre sí, con el propósito de alcanzar algún aprendizaje. Como se aprecia, las

secuencias didácticas son unidades de trabajo que se ocupan de procesos y saberes específicos. Por ejemplo, una secuencia didáctica para aprender a argumentar oralmente, una secuencia didáctica para aprender a escribir un artículo de opinión, una secuencia didáctica para aprender saberes sobre la escritura (Pérez y Rincón, 2010). Para el caso de la presente investigación se implementó una secuencia didáctica para mejorar la comprensión lectora de cuentos infantiles.

Dicho de otro modo, una secuencia didáctica concreta unos objetivos específicos de enseñanza y aprendizaje propuesto por el docente, además, vincula las competencias contextualizadas en una situación discursiva que le otorga sentido. Teniendo en cuenta que la secuencia didáctica está conformada por una sucesión de actividades, acciones e interacciones, es necesario que el grado de complejidad vaya siendo progresivo a medida que transcurre su desarrollo. Además de lo anterior, se hace indispensable la reflexión de las prácticas de enseñanza para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo tanto a continuación se aborda la importancia de las mismas.

2.9 Practicas Reflexivas

El rol del docente es primordial para poder alcanzar las políticas educativas de calidad que propone el MEN (2006). En este contexto el docente es pieza clave en el desarrollo integral de sus estudiantes y debe ser un ente integral capaz de reflexionar en su propio quehacer pedagógico, debe tener en cuenta que el estudiante es el objetivo principal al desarrollar su labor, por lo cual la mediación del docente juega un papel esencial en la eficacia del proceso, por este motivo consideramos de suma importancia referirnos a las practicas reflexivas, para esto se tiene presente la postura teórica de Perrenoud (2010) quien plantea, que la práctica reflexiva debe constituirse en un hábito permanente en el docente:

Supone una postura, una forma de identidad o un “habitus”. Su realidad no se considera según el discurso o las intenciones, sino según el lugar, la naturaleza y las consecuencias de la reflexión en el ejercicio cotidiano del oficio, tanto en situación de crisis o de fracaso como a un ritmo normal de trabajo (p. 13).

Además de lo dicho anteriormente, este autor considera que es importante fomentar un practicante reflexivo, pero más formar profesionales capaces de dominar su evolución, para desarrollar y construir competencias y nuevos conocimientos (Perrenoud, 2010).

Por otra parte, Dewey (1989) define la acción reflexiva como la acción que supone una consideración activa, persistente y cuidadosa de toda creencia o práctica, a la luz de los fundamentos que la sostienen y de las consecuencias a las que conduce. Según este autor, la acción reflexiva implica volverse un maestro con un alto nivel de compromiso permanente y para ello se debe estar abierto al crecimiento, al cambio, al desarrollo, al perfeccionamiento, pero sobre todo debemos adoptar ciertas actitudes básicas como son: mente abierta, positivismo, compromiso, responsabilidad y honestidad.

Por todo lo anterior podemos decir que un maestro reflexivo no se conforma con su formación inicial; este se detiene a pensar y revisar diariamente su quehacer y centrarse en sus propósitos, sus objetivos, se debe preparar, capacitarse y aprender de los fracasos, hacer planes a futuro con el único fin de lograr una práctica docente que permita el éxito con calidad y equidad de todos nuestros estudiantes quienes serán capaces de resolver cualquier situación que se les presente a lo largo de sus vidas.

3. Marco Metodológico

En el presente capítulo se da a conocer el tipo de investigación, diseño, hipótesis, variables, instrumentos y procedimiento que guiaron el desarrollo del proyecto.

3.1 Tipo de investigación

Esta investigación responde a un enfoque cuantitativo en el cual según lo planteado por Hernández (1991) se usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías. Para este caso el propósito es explicar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo en la comprensión lectora de cuentos infantiles de los estudiantes de segundo y tercero de la Institución Educativa Técnico Departamental Natania. Esta investigación se complementa con el análisis cualitativo de las prácticas de enseñanza, a través de reflexiones que surgen de las observaciones registradas en los diarios de campo de las docentes investigadoras.

3.2 Diseño de la investigación

La presente investigación se enmarca en un diseño cuasi – experimental, lo que implica según Hernández (2010) que la muestra no es seleccionada al azar, sino que el grupo seleccionado ha sido establecido previamente y para otros fines, antes de la investigación. Además, es un diseño intragrupo, por lo que un mismo grupo es medido antes y después de la implementación de la secuencia didáctica.

3.3 Población

Los estudiantes de grado segundo y tercero de la Institución Educativa Técnico Departamental Natania de San Andrés Isla.

3.4 Muestra

En esta investigación se trabajó con dos grupos correspondientes a los grados segundo y tercero, conformados por 26 y 42 estudiantes respectivamente.

Tabla 1 Muestra grado segundo

Grado Segundo			
Género	Edad	Número de estudiantes	Condición socio-económica
Femenino	7 - 8	9	Estratos 1 y 2
Masculino	7 - 8	17	Estratos 1 y 2

Tabla 2 Muestra grado tercero

Grado Tercero			
Género	Edad	Número de estudiantes	Condición socio-económica
Femenino	8 - 9	12	Estratos 1 y 2
Masculino	8 - 9	20	Estratos 1 y 2

3.5 Hipótesis

3.5.1 Hipótesis de trabajo-

La implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, mejorará la comprensión lectora de cuentos infantiles de los estudiantes de grado segundo y tercero de la institución Educativa Técnico Departamental Natania.

3.5.2 Hipótesis nula.

La implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, no mejorará la comprensión lectora de cuentos infantiles de los estudiantes de grado segundo y tercero de la institución Educativa Técnico Departamental Natania.

3.6 Variables y su Operacionalización

En la presente investigación se tuvo en cuenta como variable independiente la secuencia didáctica de enfoque comunicativo, y como variable dependiente la comprensión lectora de cuentos infantiles.

3.6.1 Variable independiente: secuencia didáctica. (Anexo 1)

En la presente investigación se aborda el concepto de Secuencia didáctica, desde los referentes teóricos de Camps (2003), quien la define como un ciclo de enseñanza y aprendizaje orientado hacia la realización de una tarea, para lo cual se diseñan unas actividades articuladas en un determinado periodo, con el propósito de lograr unos objetivos concretos.

3.6.1.1 Operacionalización de la variable independiente

Tabla 3 Operacionalización de la variable independiente

Variable independiente: secuencia didáctica.	
Definición. “La secuencia didáctica es una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales que se organizan para alcanzar un aprendizaje.” “Unidad de enseñanza para la comprensión y producción textual”. (Camps 1995)	
Dimensiones	Indicadores
Planeación Es el momento en que se formula el proyecto y se explicitan los nuevos conocimientos que se han de adquirir, formulados como criterios que guiarán la producción; es también la fase de la primera elaboración de	<ul style="list-style-type: none"> • Exploración de saberes previos. • Acordar objetivos de enseñanza y aprendizaje.

los conocimientos necesarios para llevar a cabo la tarea: contenidos, situación discursiva, tipo de texto, etc. Tienen lugar actividades muy variadas como lecturas, búsqueda de información, ejercicios, etc. El objetivo de estas actividades es ofrecer modelos de estrategias de planificación para que más adelante los alumnos sean capaces de realizarlas de forma autónoma. (Camps,1995)

- Presentación de la tarea integradora: “Piratas en la búsqueda del tesoro”.
- Construcción y firma del contrato didáctico.

Desarrollo

Es aquella en que los alumnos comprenden el texto. La interacción oral con los compañeros y sobre todo con el maestro es el instrumento imprescindible para aprender a seguir procesos adecuados de comprensión/producción escrita. (Camps,1995)

- Contextualización, en la que se presenta el cuento “El devorador de Piratas”, junto con otros elementos que ayudan a ubicar la historia y motivar su lectura, como los lugares históricos en que se produjo o alguna información interesante del autor.
- Intertextualidad, en la que se transfieren los aprendizajes del texto narrativo a otras modalidades de textos no literarios.
- Realización de las actividades propuestas para la comprensión lectora del cuento “El Devorador de piratas”.

Evaluación

Debe basarse en primer lugar en la adquisición de los objetivos planteados, que son los criterios que habrán guiado la producción. Es, por lo tanto, una evaluación formativa. (Camps,1995)

- Evaluación Metacognitiva: reflexión sobre el propio aprendizaje a través de las preguntas: ¿Qué aprendimos?, ¿Cómo aprendimos?, ¿Para qué nos sirve lo aprendido?, ¿Cómo nos hemos sentido?
 - Coevaluación: Evaluación entre pares, a través de la revisión de los escritos y escucha de las intervenciones orales para presentar sugerencias a los compañeros y así cada uno pueda mejorar sus producciones orales o escritas.
 - Heteroevaluación: Evaluación formativa hecha por la docente durante el proceso de la Secuencia didáctica, a raves de la
-

retroalimentación del trabajo realizado por los estudiantes.

3.6.2 Variable dependiente: Comprensión lectora.

Para la presente investigación la variable dependiente es la comprensión lectora definida por Jolibert (2009) como la construcción de significado de un texto dado, basándose en el aprendizaje de estrategias diversificadas, la identificación de procesos y de operaciones mentales pertinentes, y el tratamiento de índices textuales de distinta índole, lo que permite desarrollar la competencia narrativa y así poder dar cuenta de los elementos que conforman un buen relato, poder conocerlos, describirlos y explorarlos (Cortés y Bautista, 1998).

3.6.2.1 Operacionalización de la variable dependiente

Tabla 4 Operacionalización de la variable dependiente

Comprensión lectora				
Es la construcción de significado de un texto dado, basándose en el aprendizaje de estrategias diversificadas, la identificación de procesos y de operaciones mentales pertinentes, y el tratamiento de índices textuales de distinta índole, (Jolibert 2009) lo que permite desarrollar la competencia narrativa y así poder dar cuenta de los elementos que conforman un buen relato, poder conocerlos, describirlos y explorarlos (Cortés y Bautista, 1998). Desde los aportes de la narratología autores como Genette (1998) y, más de fondo Greimmas y Courtés (1982), han determinado las características de los textos narrativos a partir de diversos planos: de la narración, del relato y de la historia.				
Dimensiones	Indicadores		Índices	
Situación de comunicación Se refiere a todos los elementos que entran en juego para que un acto comunicativo tenga lugar, determinando con precisión el propósito	Propósito:	3.	3.	1.
	Es la finalidad con la que ha sido escrito un texto.	Identifica el propósito del texto que en este caso es narrar un cuento.		No identifica el propósito del texto que en este caso es narrar un cuento.
	Autor:	3.	3.	1.
	Es quien escribe la historia.	Identifica el autor del cuento.		No identifica el autor del cuento.

del texto, su contenido y el destinatario. (Jolibert 2002)	Destinatario: Es el público al que se dirige la historia.	3. Identifica quien es el destinatario del cuento.	1. No identifica quien es el destinatario del cuento.
Plano de la narración Este plano tiene en cuenta que todo relato tiene un narrador como estrategia discursiva del autor, por ello es importante reconocer quién cuenta la—historia, cuándo cede la voz a los personajes y en qué tiempo está narrando esa historia (Cortés y Bautista, 1998)	Narrador: Es el recurso literario que usa el autor para contar la historia.	3. Identifica quien narra la historia.	1. No identifica quien narra la historia.
	Funciones del narrador: Corresponde a las actividades que realiza el narrador, como contar la historia, ceder la voz a los personajes, entre otras.	3. Identifica cuando el narrador cede la voz a los personajes.	1. No identifica cuando el narrador cede la voz a los personajes.
	Tiempo de la narración: Se refiere al momento en que ocurre la historia, si ya sucedió, está ocurriendo o va a pasar (pasado, presente o futuro)	3. Identifica el tiempo de la narración, si ya pasó, si está pasando o va a pasar.	1. No Identifica el tiempo de la narración, si ya pasó, si está pasando o va a pasar.
Plano del relato: Este se relaciona con el modo o los modos de contar; en otras palabras, con la estructura en la que está relatada la historia que puede ser una estructura básica o estructura ternaria que consta de tres partes: estado	Estado inicial: Es el momento en que se presenta la situación inicial del cuento. Equilibrio.	3. Identifica la situación inicial del cuento.	1. No identifica la situación inicial del cuento.
	Fuerza de transformación: Es la parte del relato en la que se presenta una situación conflictiva que cambia, transforma y altera el estado inicial.	3. Identifica el conflicto que se presenta en el cuento.	1. No identifica el conflicto que se presenta en el cuento.

inicial, fuerza de transformación y estado final.(Cortés y Bautista, 1998)	Estado final: Es el final de la historia. Aquí se define como queda el personaje en relación al estado inicial.	3. Identifica cómo finaliza el cuento.	1. No identifica cómo finaliza el cuento.
Plano de la historia En este nivel encontramos todo lo relacionado con los personajes, los tiempos, los espacios y las acciones que se desarrollan en el mundo ficcional.(Cortés y Bautista, 1998)	Intencionalidad de los personajes: Hace referencia al reconocimiento de las intenciones con las que los personajes actúan durante la historia.	3. Identifica las intenciones con las que los personajes actúan durante la historia.	1. No identifica las intenciones con las que los personajes actúan durante la historia.
	Identificación del tiempo: Entendido como el reconocimiento de la lógica de las acciones teniendo en cuenta la sucesión cronológica.	3. Reconoce el orden cronológico en el que suceden los acontecimientos del cuento.	1. No reconoce el orden cronológico en el que suceden los acontecimientos del cuento.
	Identificación del espacio: Se refiere al reconocimiento del lugar o espacio donde ocurre el desarrollo de la historia.	3. Reconoce el espacio en el que suceden los acontecimientos del cuento.	1. No reconoce el espacio en el que suceden los acontecimientos del cuento.

3.7. Unidad de análisis

Para el análisis cualitativo de las prácticas de enseñanza del lenguaje durante la implementación de la secuencia didáctica, se definieron las categorías relacionadas con las prácticas pedagógicas reflexivas, las cuales son entendidas por Perrenoud (2007), como las

acciones realizadas por el docente, las cuales se apoyan en la reflexión, como un medio adecuado para su cualificación permanente. Las categorías, establecidas y definidas a continuación, son fundamentadas en los planteamientos teóricos de Perrenoud (2007) y Schön (1987).

Tabla 5 Categorías de las prácticas reflexivas

CATEGORÍAS	
DESCRIPCIÓN	Contar las actividades que se desarrollaron durante la clase.
AUTOEVALUACION	Valoración que realiza el profesor sobre su propio que hacer.
PERCEPCION	Percepción de lo que el profesor cree que piensan o creen sus estudiantes.
ADAPTACION	Modificaciones que el profesor hace a sus actividades didácticas de acuerdo con las necesidades que percibe en el grupo.
ASERTIVIDAD	Manejo adecuado de las situaciones conflictivas que se presentan en el aula.
CONTINIUDAD	Continuar con actividades didácticas tradicionales sin tener en cuenta las necesidades de los estudiantes o el grupo.
AUTOPERCEPCIÓN	Sentimientos, pensamientos y emociones que le genera el profesor su propia actuación.

3.7.1 Unidad de trabajo.

Docente 1: Licenciada en Educación Preescolar con 20 años de experiencia en preescolar y básica primaria.

Docente 2: Licenciada en Educación Básica con énfasis en tecnología e informática con 9 años experiencia en preescolar y básica primaria.

3.8 Técnicas e Instrumentos

Para la indagación sobre los aprendizajes de los estudiantes, se utilizó como instrumento el cuestionario de selección múltiple, para evaluar la comprensión lectora de cuentos infantiles, en el cual se evalúan las dimensiones situación de comunicación, plano de la narración, plano del relato y plano de la historia. Se empleó una escala de calificación de cada pregunta, asignando 1 punto a cada respuesta incorrecta y 3 puntos para cada respuesta acertada. Para el Pre-test se evaluó la comprensión del cuento “León Pirata” de la autora Christine Nostlinger. Para el Pos-test, se evaluó la comprensión del texto “Pirata Plin, pirata Plan de la autora Paloma Sánchez Ibarzábal el cual tenía la misma estructura del texto del Pre-test (Ver anexo 2).

El mencionado cuestionario fue validado a través de prueba piloto, y por los expertos: Tatiana Salazar Marín y Daniel Mauricio Guerra Narváez. El instrumento utilizado para el análisis de las prácticas pedagógicas fue el diario de campo (anexo 3). El diario de campo surge a partir de la línea de investigación de lenguaje y en él se cuenta de manera descriptiva las reflexiones de cada una de las docentes frente a lo que acontece en el aula durante el desarrollo de la secuencia didáctica.

3.8 Procedimiento

Las fases a través de las cuales se desarrolló la investigación fueron las siguientes:

PROCEDIMIENTO		
FASE	DESCRIPCIÓN	INSTRUMENTOS
1.Diagnóstico	<p>Diagnóstico de la comprensión de textos narrativos:</p> <p>Elaboración del instrumento.</p> <p>Validación: a. Prueba piloto. b. Juicio de expertos.</p> <p>Evaluación de la comprensión de cuentos infantiles antes de la implementación de la S.D</p>	<p>Cuento: León Pirata Autora: Christine Nostlinger.</p> <p>Cuestionario de comprensión lectora</p>
2. Intervención	<p>Diseño de la secuencia didáctica.</p> <p>Implementación de la secuencia didáctica.</p>	Secuencia Didáctica
3. Reflexión	Reflexión de las prácticas de la enseñanza del lenguaje, de las docentes que implementaron la SD.	Diario de campo
4. Evaluación	Evaluación de la comprensión de cuentos infantiles después de la intervención.	<p>Cuento: Christine Nostlinger.</p> <p>Cuestionario de comprensión lectora.</p>
5. Contrastación	Análisis de los resultados obtenidos en la evaluación inicial (Pre-test) y la evaluación final (Pos-test).	<p>Estadística descriptiva</p> <p>Prueba Pre-test</p> <p>prueba Pos-test</p>

4. Análisis de la información

En este capítulo se presentan los resultados de los datos obtenidos después de la implementación de una Secuencia Didáctica de enfoque comunicativo en la comprensión lectora de cuentos infantiles. Cabe aclarar que la Secuencia Didáctica se aplicó a dos grupos de primaria; el primer grupo (en adelante G1) corresponde a 42 estudiantes de grado tercero y el segundo grupo (en adelante G2) constituido por 26 estudiantes de grado segundo.

El análisis de los resultados se presenta de forma cuantitativa y cualitativa, para el análisis cuantitativo se exponen los resultados obtenidos en la comprensión lectora de cuentos infantiles antes (Pre-test) y después (Pos-test) de la implementación de la Secuencia Didáctica. En cuanto al análisis cualitativo, se presenta la descripción de las vivencias, así como las reflexiones de las docentes en las transformaciones de sus prácticas de enseñanza del lenguaje durante la implementación de la SD “Piratas en la búsqueda del tesoro”, esto tomando como referencia los registros de los diarios de campo y las categorías surgidas de los datos anotados en los mismos, estas son: descripción, autoevaluación, percepción, asertividad, adaptaciones, continuidades y autopercepción, que emergen durante las fases de planeación, desarrollo y cierre.

4.1 Análisis cuantitativo de la comprensión lectora de cuentos infantiles

En este apartado se presentan los resultados generales y comparativos entre el Pre-test y el Pos-test con el propósito de analizar los cambios ocurridos y validar o rechazar la hipótesis de trabajo.

4.1.1 Prueba de hipótesis

Para este análisis se utiliza la estadística descriptiva y se presentan las tablas de medida de tendencia central.

Tabla 6 Medidas de tendencia central. Grupos 1 y 2

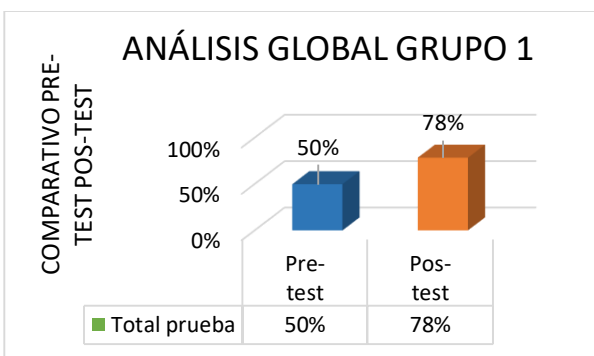
Medida	Grupo 1		Grupo 2	
	Pre- test	Pos-test	Pre- test	Pos-test
Media	5,976190476	9,404761905	7,5	9,961538462
Error típico	0,320583265	0,27699131	0,437651073	0,231920207
Mediana	6,5	10	8	10
Moda	7	10	8	10
Desviación estándar	2,077617013	1,795108853	2,23159136	1,182565659
Varianza de la muestra	4,316492451	3,222415796	4,98	1,398461538
Curtosis	-0,04705605	-0,317244501	0,116127159	-0,609488413
Coefficiente de asimetría	-0,54931295	-0,514513566	0,222255716	0,079538422
Rango	8	7	9	4
Mínimo	1	5	3	8
Máximo	9	12	12	12
Suma	251	395	195	259
Cuenta	42	42	26	26

En el G1 la muestra fue de 42 estudiantes de grado tercero, y en el G2, fue de 26 estudiantes de grado segundo, quienes respondieron a la aplicación de una prueba diagnóstica (Pre- test), seguido a esto se implementó una secuencia didáctica, para finalizar con una prueba que evaluó su incidencia en la comprensión lectora de cuentos infantiles.

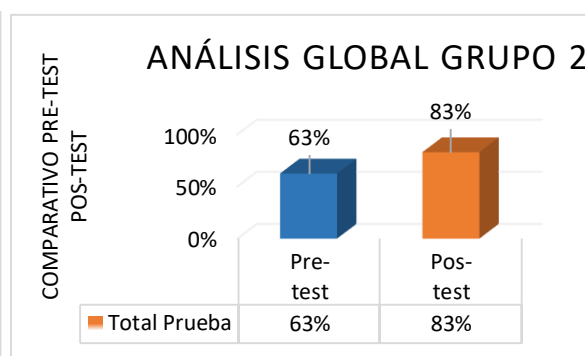
De acuerdo con los datos presentados en la tabla 1, se evidencian varias transformaciones entre el Pre-test y el Post-test para ambos grupos, donde la varianza y el coeficiente de asimetría presentan una disminución que permite demostrar con su reducción, mejores resultados en el Post – test. En el caso del G1 los indicadores de la media pasaron de 5,97 a 9,40, con una diferencia de 3,43 en la mediana de 6,5 a 10 con una diferencia de 3,5 y en la moda de 7 a 10 que equivale a una diferencia de 3. En cuanto al G 2, los indicadores de la media pasaron de 7,5 a 9,9, con una diferencia de 2,4 en la mediana y en la moda de 8 a 10 que equivale a una diferencia de 2 puntos, lo cual indica que posiblemente la implementación de la secuencia didáctica pudo incidir en dicho avance.

Estos datos permiten demostrar que los desempeños obtenidos por los estudiantes en la comprensión lectora después de la implementación de la SD mejoraron, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se aprueba la hipótesis de trabajo: “La implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, mejora la comprensión lectora de cuentos infantiles de los estudiantes de grado segundo y tercero de la Institución Educativa Técnico Departamental Natania”.

A continuación, se presenta la gráfica del análisis global de los resultados del G1 y G2 la cual permitirá ver los niveles de diferencia entre el Pre-test y Pos-test en cuanto a la Comprensión de cuentos infantiles.

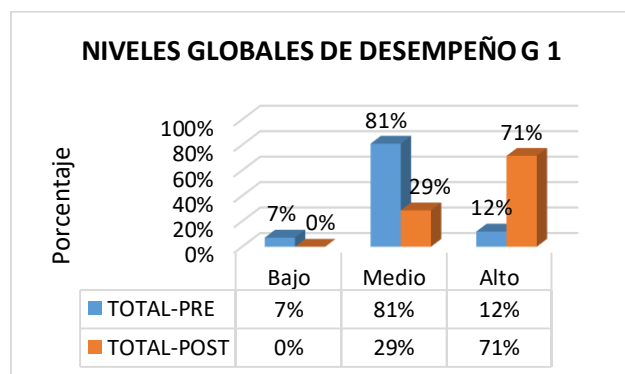


Gráfica 1 Comparativo global. Gr1

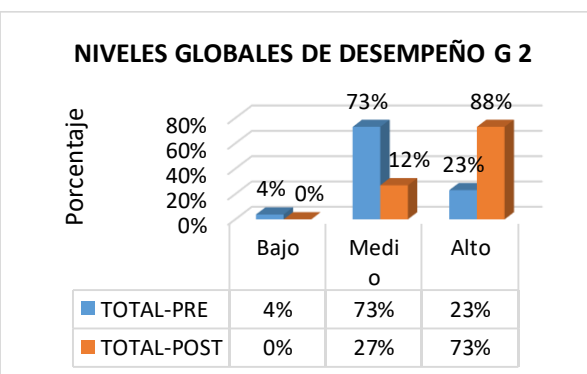


Gráfica 2 Comparativo global. Gr2

Las gráficas N°. 1 y 2 presentan el valor general del desempeño en la comprensión lectora de los estudiantes antes y después de la implementación de la SD. En el caso del G1 fue de 50%, para el Pre-test, y asciende al 78% en el Pos-test, evidenciando un avance de 28 puntos porcentuales, en el G2 fue de 63% para el Pre-test, y aumento hasta un 83% en el Pos-test, lo que demuestra un avance de 20 puntos porcentuales después de la implementación de la SD. Ambos grupos presentan avances en sus resultados, los cuales pueden estar relacionados con el trabajo desarrollado en la SD, la cual se estructuró con actividades que mejoraran la comprensión pero que a su vez fueran del interés de los estudiantes constituyéndose en una herramienta que potencia los aprendizajes de este tipo. Estas transformaciones, serán analizadas en las gráficas que muestran los desempeños de los estudiantes en cada uno de los niveles: bajo, medio y alto.



Gráfica 3 Niveles globales de desempeño Gr1



Gráfica 4 Niveles globales de desempeño Gr2

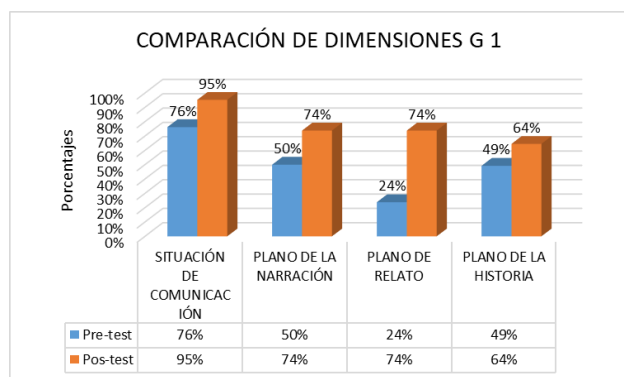
En las gráficas N° 3 y 4 se puede evidenciar que en ambos grupos se presentó una movilización de los niveles de desempeño bajo y medio hacia el nivel alto. Tal como lo presenta la gráfica N° 3, en el nivel bajo, los estudiantes del G1 pasaron de un 7% a un 0 % en el Pos-test, moviéndose a los niveles medio y alto, este último aumentó en 59 puntos porcentuales.

Así mismo, en el grupo 2 se presentan cambios que se ven reflejados en la gráfica N° 4, la cual presenta una movilización en el índice bajo, que pasó de un 4% a un 0% en el post-test, distribuyéndose el resto de los estudiantes en los niveles medio y alto, para el caso de este último nivel, aumentó en 65 puntos porcentuales.

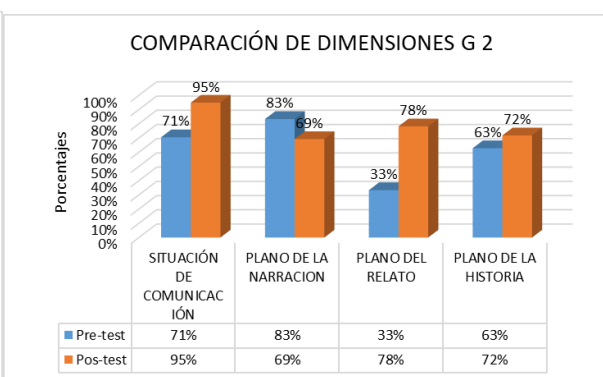
Teniendo en cuenta los cambios obtenidos en las dimensiones estudiadas, se podría establecer que la implementación de la secuencia didáctica, si incidió en el mejoramiento de la comprensión lectora de cuentos infantiles.

4.1.2 Análisis de las dimensiones.

A continuación se presenta el consolidado general de las dimensiones: situación de comunicación, plano de la narración, plano de la historia y plano del relato, con el propósito de evidenciar los cambios ocurridos después de la implementación de la SD.



Gráfica 5 Comparación de dimensiones Gr 1



Gráfica 6 Comparación de dimensiones Gr 2

Las graficas N° 5 y 6 permiten apreciar que en las cuatro dimensiones y en los dos grupos se presentaron avances. Para el grupo 1, en la situación de comunicación el avance fue de 19 puntos porcentuales, en el plano de la narración fue de 24 puntos, en el plano del relato fue de 50 puntos y en cuanto al plano de la historia fue de 15 puntos. Para el grupo 2, en la situación de comunicación el avance fue del 24 puntos porcentuales, en el plano de la narración fue de 4 puntos y en los planos del relato y de la historia fue de 45 y 9 puntos respectivamente, evidenciando una mayor transformación en el plano del relato para ambos grupos.

Estos avances pueden estar relacionados con las estrategias empleadas, siendo la tarea integradora *“Piratas en la búsqueda del tesoro: un pretexto para la comprensión de cuentos infantiles”*, una de ellas, dado que el tema seleccionado fue de interés para los estudiantes y los motivó en la realización de cada una de las actividades planteadas. Esta experiencia les permitió disfrutar de los textos narrativos al tiempo que conocían la forma en que están organizados, llevándolos a conocer aspectos que van más allá de la literalidad del cuento. De esta manera se crearon las condiciones necesarias para que los niños se acercaran al texto narrativo porque era su deseo y la posibilidad de contrastar sus conocimientos previos con lo nuevo que encontrarían en esos textos.

Otra estrategia que influyó en las transformaciones presentadas en ambos grupos, fue el tipo de texto utilizado durante el desarrollo de la SD: el libro álbum, por ser un tipo de texto que por su carácter multimodal se diferencia de los cuentos ilustrados tradicionales, teniendo en cuenta que en el libro álbum existe una relación dinámica entre el texto y la imagen a lo largo de la narración, esto permitió que los niños tuvieran una experiencia interactiva en la que en su papel de lectores pusieran en juego sus habilidades para comprender la historia mediante la interacción de estos modos, al respecto Pérez y Roa (2010) exponen que en el libro álbum la ilustración

funciona como un lenguaje paralelo al texto escrito y retoma elementos narrativos que complementan y potencian la historia contribuyendo así a su complejidad. Por lo tanto demandan un comportamiento distinto del lector: se lee en conjunto la historia escrita y la que sugieren las imágenes, posibilitando así, una mayor atención y motivación hacia los acontecimientos de la historia.

En cuanto al indicador con mayores transformaciones: el plano del relato, es posible afirmar que estos cambios se deben a la forma novedosa en que se trabajó la estructura del texto, donde los niños interactuaron con el texto imitando la voz de cada uno de los personajes, además analizaron cada una de las ilustraciones del cuento para determinar el momento en que los personajes pasan de un estado de tranquilidad a un momento de conflicto el cual, tal como lo presentan las imágenes se resuelve en el estado final. Aquí se aprovechó el gusto de los niños hacia el cuento (libro-álbum) de los piratas, teniendo en cuenta las potencialidades de este tipo de texto tal como lo señalan Arizpe y Styles (2004) quienes resaltan en los resultados de su estudio el placer y la motivación que los niños experimentan al leer libros álbum, además de las respuestas intelectuales, afectivas y estéticas que se forman en los infantes. Por lo que es posible afirmar que el libro álbum posibilitó la construcción de las habilidades necesarias para la comprensión del texto.

Así mismo, en esta dimensión, se realizó la lectura del cuento analizando su estructura que para este caso fue ternaria (estado inicial, fuerzas de transformación y estado final) a través de diferentes actividades.

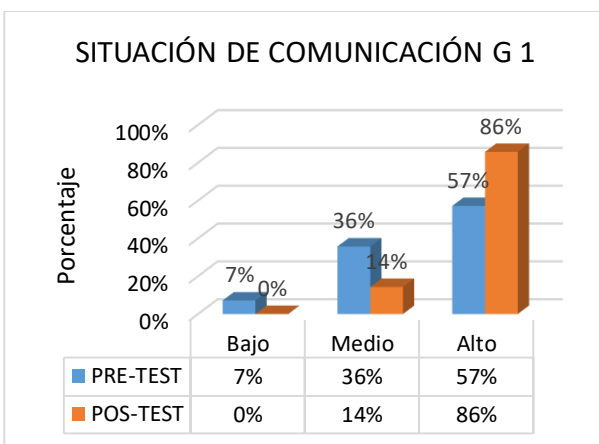
También se analizó el momento mencionado en la historia, en este aspecto los estudiantes presentaron interés en conocer con detalles el sitio donde se desarrollaron los acontecimientos de la historia, para lo cual consultaron en diferentes fuentes y como resultado de esa consulta

establecieron relaciones entre el lugar mencionado en el cuento y el contexto en el cual viven los estudiantes.

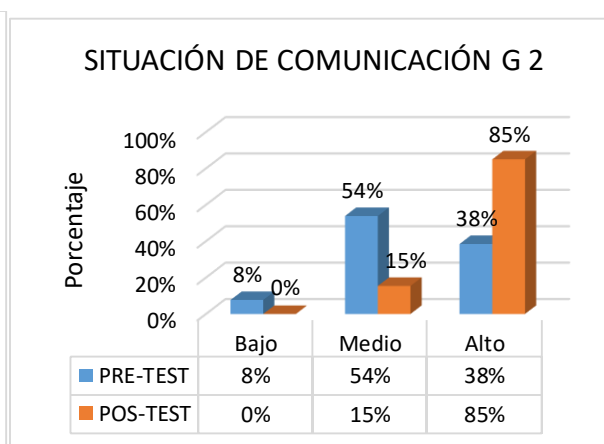
De modo que, en el trabajo que realizaron los estudiantes en esta dimensión, desarrollaron competencias en la comprensión lectora de cuentos infantiles al lograr presentar los elementos que constituyen este tipo de narración, como lo mencionan Cortés y Bautista (1998) el dar cuenta de los elementos es condición necesaria para ser competentes en la comprensión de relatos. A pesar del acercamiento que los estudiantes habían tenido a los cuentos infantiles, podemos apreciar en los resultados del Pre – test, que esta estructura no había sido analizada posiblemente por las prácticas de enseñanza tradicionales donde solo se abordaba el cuento desde aspectos literales sin profundizar en la estructura de este tipo de texto. Es así como se puede afirmar que las diversas actividades trabajadas en la SD contribuyen con el mejoramiento de la comprensión lectora de cuentos infantiles.

4.1.2.1. Situación de comunicación

La situación de comunicación hace referencia a todos los elementos que entran en juego para que un acto comunicativo tenga lugar, determinando con precisión el propósito del texto, su contenido y el destinatario (Jolibert. 1998). Los indicadores que conforman esta dimensión son el autor, propósito y destinatario.



Gráfica 7 Situación de comunicación Gr1



Gráfica 8 Situación de comunicación Gr2

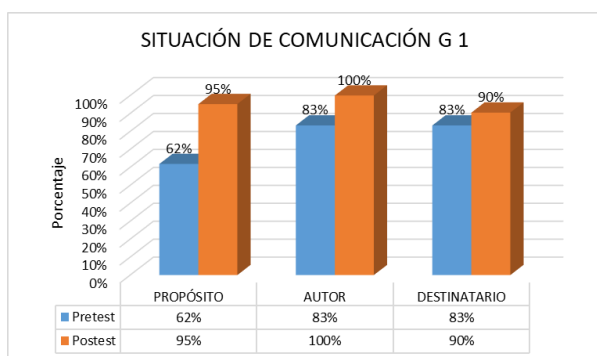
En las gráficas N° 7 y 8 se presentan los resultados de la dimensión situación de comunicación y sus comportamientos en cada grupo de acuerdo con los niveles bajo, medio y alto. En ambos grupos se puede evidenciar que hay una movilización de estudiantes que se encontraban en desempeño bajo, hacia los niveles medio y alto. En el caso particular del G1 se presenta un avance en los desempeños de los estudiantes que se encontraban en el nivel bajo, quedando este en un 0% en el Pos-test, de igual manera se presentó una disminución porcentual de 22 puntos en el nivel medio, mientras que el nivel alto aumentó en 29 puntos porcentuales. En el caso del G2 los desempeños de los estudiantes que se encontraban en nivel bajo pasaron de un 8% a 0%, el nivel medio disminuyó 39 puntos porcentuales, mientras que el nivel alto aumento 47 puntos, demostrando así, un avance por parte de los estudiantes de ambos grupos en los desempeños correspondientes a la situación de comunicación.

Se tomó el tema de los piratas como tarea integradora por ser este de agrado para los estudiantes, además, porque se relaciona con el contexto en que viven, pues la Isla de San Andrés posee un legado cultural donde en la tradición oral se habla de piratas, estas historias han sido contadas a los estudiantes, quienes narran lo que para ellos es apasionante. A su vez hay lugares de la isla que cuentan estas historias, tal es el caso de la cueva de Morgan, sitio histórico

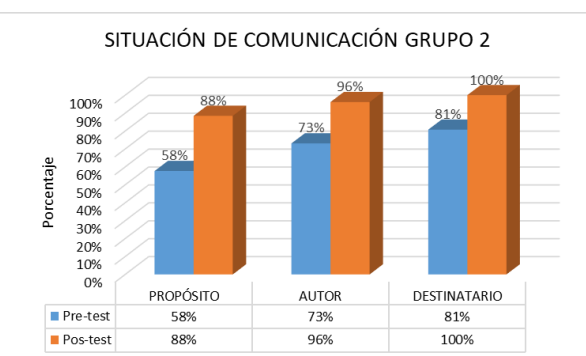
y turístico que narra la vida del pirata Henry Morgan quien según la tradición oral guardo sus tesoros en el mencionado lugar.

Todas estas aventuras de piratas que se cuentan en la Isla de San Andrés sirvieron como referentes para la estructuración de la SD, en la que se trabajó la comprensión lectora del cuento: “El devorador de Piratas” de Jonny Duddle. Narración que fue aceptada por los estudiantes y que despertó en ellos el interés por la lectura y la realización de las actividades propuestas, al tener significado, tal como lo afirma Jolibert (2009) los niños construyen sus aprendizajes, cuando la tarea propuesta tiene sentido para ellos.

A continuación se muestran los resultados comparativos entre el Pre-test y Pos-test en cada uno de los indicadores que conforman la dimensión situación de comunicación, esto es: propósito, autor y destinatario.



Gráfica 9 Indicadores situación de comunicación Gr 1



Gráfica 10 Indicadores situación de comunicación Gr 2

Las gráficas N° 9 y 10 permiten evidenciar en los dos grupos, avances en los tres indicadores pertenecientes a esta dimensión. Para el G1, en el indicador propósito, la mejoría fue de 33 puntos porcentuales, en cuanto al indicador autor, el valor porcentual aumentó en 17 puntos, y para el indicador destinatario, presentó un aumento de 7 puntos. Para G2, se presentó un aumento de 30 puntos porcentuales en el indicador propósito y en los indicadores autor y destinatario la mejoría fue de 23 y 19 puntos respectivamente. Para ambos grupos, el indicador con menos

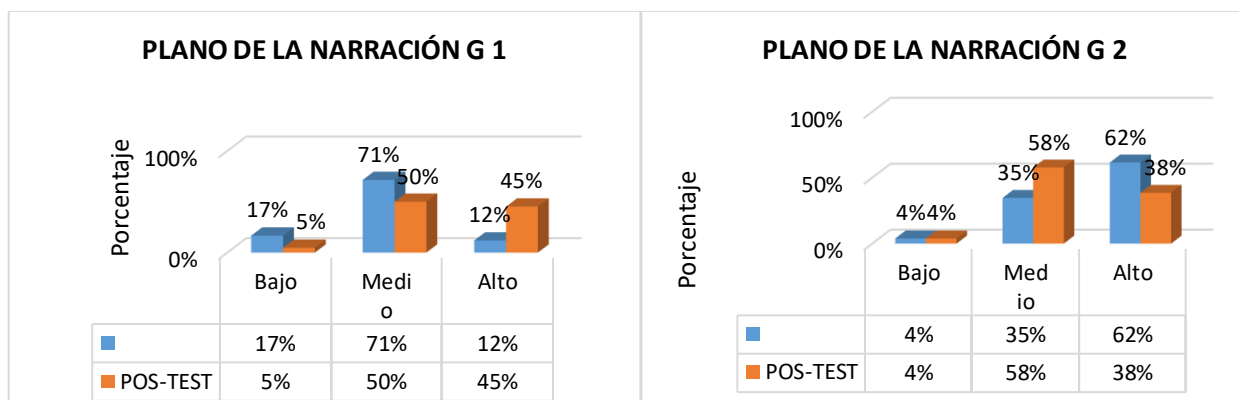
cambios fue el destinatario y en el que los estudiantes tuvieron mayor desempeño fue en propósito.

Teniendo en cuenta los datos observados en la gráfica, se puede afirmar que para ambos grupos aumentó el desempeño de los estudiantes en cuanto a la identificación del propósito del texto que para este caso es narrar un cuento. Estos avances pueden estar relacionados con diferentes factores (las actividades establecidas en la SD,) siendo uno de ellos la forma motivante con la que se presentó el cuento a los estudiantes, otro factor tiene que ver con la exploración que se hizo del cuento antes de leerlo, para lo cual los estudiantes tuvieron la oportunidad de observar, leer y analizar cada uno de los detalles que se presentan en la carátula, tales como el título, los nombres que allí aparecen, la editorial y la ilustración.

Otra estrategia utilizada fue la de partir de los saberes previos de los estudiantes para construir nuevos aprendizajes, esto es en términos de Jolibert (2009) un aprendizaje significativo que trata de establecer un vínculo entre los conocimientos anteriores del estudiante y los nuevos conocimientos que debe integrar a su estructura cognitiva para otorgarle un sentido. Todo esto permitió crear las condiciones necesarias para que los estudiantes estuvieran dispuestos para la lectura del texto.

4.1.2.2. Plano de la narración.

En este plano el acento recae sobre la voz del narrador, el cual es distinto del autor, es un ser que cuenta la historia a otro ser llamado narratario que no es el lector. El narrador es, tal como lo afirman Cortes y Bautista (1998), una estrategia discursiva inventada por el autor. Los indicadores de esta dimensión son: narrador, funciones del narrador y tiempo de la narración.

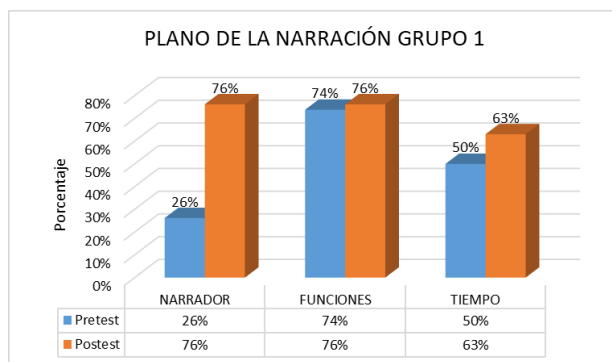


Gráfica 11 Plano de la narración grupo 1.

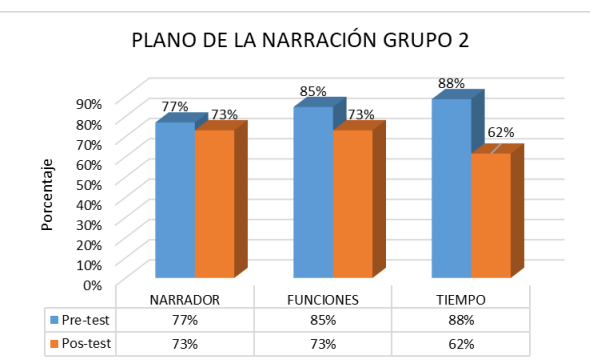
Gráfica 12 Plano de la narración grupo 2

En las gráficas N° 11 y 12 se presentan los resultados de la dimensión plano de la narración y sus comportamientos en cada grupo de acuerdo con los niveles bajo, medio y alto. En ambos grupos se puede evidenciar una movilización de estudiantes que se encontraban en desempeño bajo, hacia los niveles medio y alto. En el caso del G1 se presenta un avance en los desempeños de los estudiantes que se encontraban en el nivel bajo, quedando este en un 5% en el Pos-test, de igual manera se presentó una disminución porcentual de 21 puntos en el nivel medio, mientras que el nivel alto aumentó en 33 puntos porcentuales.

En el caso particular del G2 los desempeños de los estudiantes ubicados en nivel bajo se mantuvieron en el pre-test y post-test con un valor porcentual de 4 puntos, el nivel medio aumentó en 23 puntos, mientras que el nivel alto disminuyó en 24 puntos porcentuales. Esta disminución puede estar relacionada con la complejidad de las actividades implementadas en la SD para este grupo (estudiantes de grado 2°), teniendo en cuenta que fueron las mismas que se implementaron en el G1 (estudiantes de grado 3°), a esto se suma la modelación poco apropiada de la lectura por parte de la docente, aspectos que serán presentados con mayor detalle a continuación.



Gráfica 13 Indicadores plano de la narración Gr 1



Gráfica 14 Indicadores plano de la narración Gr 2

Las gráficas N° 13 y 14 permiten evidenciar los resultados obtenidos en los indicadores: narrador, funciones del narrador y tiempo de la narración. Para el G1, se evidencian avances en los tres indicadores pertenecientes a esta dimensión. En el indicador narrador, la mejoría fue de 50 puntos porcentuales, en cuanto al indicador funciones del narrador, el valor porcentual aumentó en 2 puntos, y para el indicador tiempo de la narración, presentó un aumento de 13 puntos. Para el G2, se presentó una disminución de 4 puntos porcentuales en el indicador narrador y en los indicadores funciones del narrador y tiempo de la narración la disminución fue de 12 y 26 puntos respectivamente.

Teniendo en cuenta los datos observados en la gráfica, se puede afirmar que para el grupo 1 el indicador que tuvo mayor avance fue el narrador, mientras que el indicador que menor avance tuvo fue el tiempo de la narración. En cuanto a los resultados positivos del indicador narrador, estos pueden deberse a las actividades implementadas en la Secuencia Didáctica, tales como escuchar la lectura del cuento, donde la profesora realizó una voz diferente para el narrador y para cada uno de los personajes, esto fue muy importante para los estudiantes pues cuando a ellos les correspondió leer el cuento, lo hicieron tal y como lo había hecho la docente, imitando la voz del narrador y de cada uno de los personajes. Además la docente leyó el cuento omitiendo

la voz del narrador, lo cual posibilitó a los estudiantes la identificación de esta voz al leer el texto nuevamente.

En relación con los indicadores funciones del narrador y tiempo de la narración los avances fueron mínimos, debido a que presentaron dificultad para identificar cuando el narrador cede la voz a los personajes. Esto puede deberse a que este plano no ha sido trabajado frecuentemente en la escuela y es complejo para los estudiantes encontrar las marcas textuales que le indican el momento en que el narrador cede la voz a los personajes. En cuanto al tiempo de la narración, algunos estudiantes presentan dificultad en determinar si la historia ya sucedió, está sucediendo o va a suceder, esto puede deberse a la forma mecánica como la escuela ha abordado los tiempos verbales. Lo anterior no quiere decir que no haya habido avances, tal como se dijo al comienzo del apartado estos fueron mínimos, lo relevante aquí es reconocer la importancia de seguir implementando en las prácticas de enseñanza Secuencias Didácticas para que los estudiantes avancen en la comprensión lectora de textos narrativos.

Estos bajos desempeños posiblemente se deban a que los estudiantes presentaron dificultades para identificar el narrador en el cuento, debido a que lo confundían con el autor o con la profesora cuando leía la historia. Además, también se les dificultó identificar cuando el narrador cede la voz a los personajes, así como relacionar las palabras que daban cuenta del tiempo de la narración. Otra causa posible de estos resultados, es el poco trabajo que desde la escuela se hace a este plano y la poca profundización en estos aspectos durante la implementación de la Secuencia didáctica.

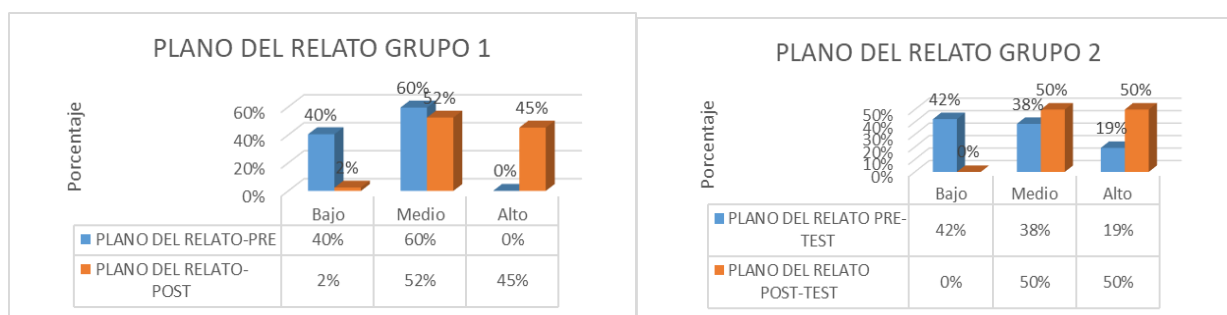
Otros posibles factores que incidieron en los bajos desempeños pueden estar relacionados con la modelación de la lectura realizada por la profesora. La docente realizó una lectura plana del cuento, lo que no posibilitó la identificación de la voz del narrador ni el momento en que este

cedía la voz a los personajes, otra posible causa es que los estudiantes no poseían fluidez al leer, esto incidió en que les fuera difícil encontrar y subrayar la voz del narrador en el texto. Adicional a esto, no se realizaron las adaptaciones necesarias de las actividades de acuerdo con el grupo, sino que se aplicó la actividad con el mismo nivel de complejidad para ambos grupos.

Estos resultados son una oportunidad para mejorar las prácticas de enseñanza del lenguaje, reconociendo la responsabilidad que tiene el docente al modelar la lectura, por lo tanto no se lee un cuento como se lee otro tipo de texto.

4.1.2.3. *Plano del relato.*

Este plano se relaciona con el modo o los modos de contar, es decir con la estructura en la que está relatada la historia, Pérez y Roa (2010). Para el caso de la presente investigación se trabajó la estructura ternaria, la cual está organizada en tres partes: Estado inicial, fuerzas de transformación y estado final, que corresponden a los indicadores de esta dimensión. A continuación se presentan los resultados correspondientes a la dimensión plano del relato y sus comportamientos en cada grupo de acuerdo con los niveles bajo, medio y alto.

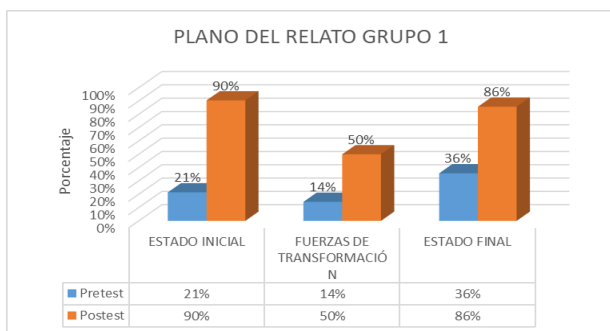


Gráfica 15 Plano del relato grupo Gr 1

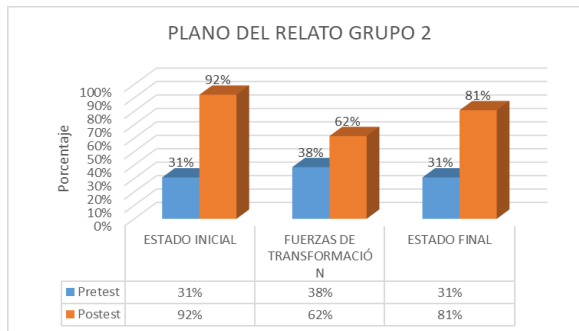
Gráfica 16 Plano del relato grupo Gr 2

En las gráficas N° 14 y 15 se puede evidenciar que en ambos grupos hay una movilización de estudiantes que se encontraban en desempeño bajo, hacia los niveles medio y alto. En el caso

particular del G1 se presenta un avance en los desempeños de los estudiantes que se encontraban en el nivel bajo, quedando este en un 2% en el Pos-test, de igual manera se presentó una disminución porcentual de 8 puntos en el nivel medio, mientras que el nivel alto aumentó en 45 puntos porcentuales. En el caso del G2 los desempeños de los estudiantes que se encontraban en nivel bajo pasaron de un 42 a 0%, el nivel medio disminuyó 12 puntos porcentuales, mientras que el nivel alto aumento en 31 puntos, demostrando así, un avancé por parte de los estudiantes de ambos grupos en los desempeños correspondientes al plano del relato. A continuación se muestran los resultados comparativos entre el Pre-test y Pos-test en cada uno de los indicadores que conforman la dimensión plano del relato, esto es: estado inicial, fuerzas de transformación y estado final.



Gráfica 17 Indicadores plano del relato Gr 1



Gráfica 18 Indicadores plano del relato Gr 2

Los datos que presentan las gráficas 16 y 17, corresponden a los dos grupos intervenidos. En los resultados, es evidente que hubo avances en los tres indicadores pertenecientes a esta dimensión. Para el G1, en el indicador estado inicial, la mejoría fue de 69 puntos porcentuales, en cuanto al indicador fuerzas de transformación, el valor porcentual aumentó en 36 puntos, y para el indicador estado final, presentó un aumento de 50 puntos. Para G2, se presentó un aumento de 61 puntos porcentuales en el indicador estado inicial y en los indicadores fuerzas de transformación y estado final la mejoría fue de 24 y 50 puntos respectivamente. Para ambos

grupos, el indicador fuerzas de transformación obtuvo menos cambios y en el que los estudiantes tuvieron mayor desempeño fue en el indicador estado inicial.

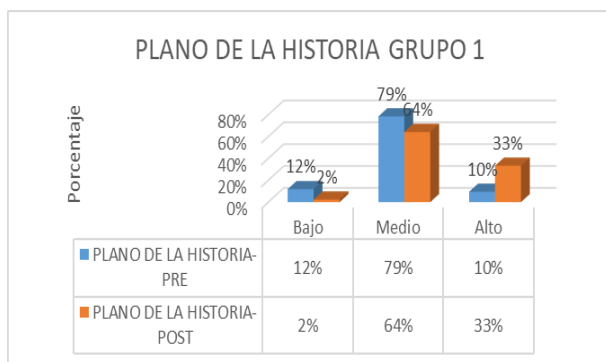
Los avances presentados en ambos grupos se podrían explicar por la participación de los estudiantes en la Secuencia Didáctica, en la cual se realizaron actividades encaminadas a identificar la estructura del cuento, para el caso del estado inicial, la actividad propuesta fue leer el inicio de la historia para luego completar un organizador gráfico con las características de los personajes del cuento “El Devorador de piratas” tales como su aspecto físico, sus actitudes, comportamiento e intencionalidades. Además de la actividad mencionada, se propuso a los estudiantes buscar información acerca de “Port Royal”, lugar donde se desarrolló la historia. Para los estudiantes fue muy emotivo encontrar en sus consultas que este lugar en realidad existió en Jamaica y fue desde ese puerto que el pirata Henry Morgan atacó varios países, además fue en este lugar donde falleció y fue sepultado este personaje tan reconocido en la isla de San Andrés, de esta forma se trabajó la intertextualidad, al relacionar el cuento con otros textos, para Barthes (1973) todo texto es un intertexto, es decir una red de textos. Luego de la socialización de la consulta los estudiantes escribieron un texto descriptivo acerca del lugar mencionado el cual fue autocorregido mediante una rejilla para luego ser reescrito en una versión final.

En cuanto a las actividades propuestas para el indicador fuerzas de transformación, los estudiantes leyeron y observaron con atención las imágenes correspondientes con esta parte de la historia para luego expresar acerca del momento en que los personajes salen de un estado de tranquilidad y entran en un estado de angustia y dificultad. Seguido a esto los estudiantes completaron una tabla donde aparecían varias ilustraciones que presentan varias situaciones, los estudiantes ubicaron la correspondiente al momento en que los personajes empiezan a tener dificultades y presentaron la justificación correspondiente.

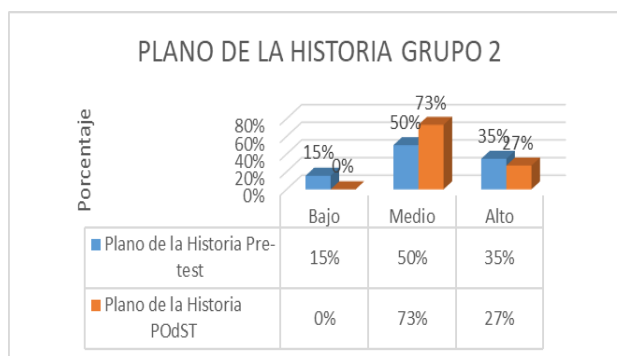
Por lo que se refiere al indicador estado final, una de las actividades propuestas fue completar un organizador gráfico para representar la estructura del cuento, donde se enfatizó en el estado final con la pregunta ¿Qué logro cada uno de los personajes?. Con esta actividad los estudiantes pudieron establecer las transformaciones que tuvieron los personajes y como quedó cada uno de ellos con respecto al estado inicial. Otra actividad realizada para este indicador fue la producción de un nuevo final para el cuento trabajado. Aquí los niños comentaron cómo les hubiera gustado que finalizara la historia y posterior a esto cada uno escribió un nuevo final, el cual fue leído por un compañero quien fue el encargado de hacer la revisión teniendo en cuenta los criterios establecidos en una rejilla, finalmente cada estudiante realizó la reescritura del final teniendo en cuenta las correcciones realizadas por su compañero. Como resultado de estas actividades es posible corroborar lo mencionado por Gillig (2001) que la pedagogía del cuento propicia la motivación del niño a la lectura y la creatividad en la expresión escrita.

4.1.2.4. Plano de la historia.

En este plano encontramos todo lo correspondiente a los personajes, tiempos, espacios y acciones desarrolladas en el mundo ficcional (Pérez y Roa, 2010). A continuación se presentan los resultados correspondientes a la dimensión plano de la historia y sus comportamientos en cada grupo de acuerdo con los niveles bajo, medio y alto.

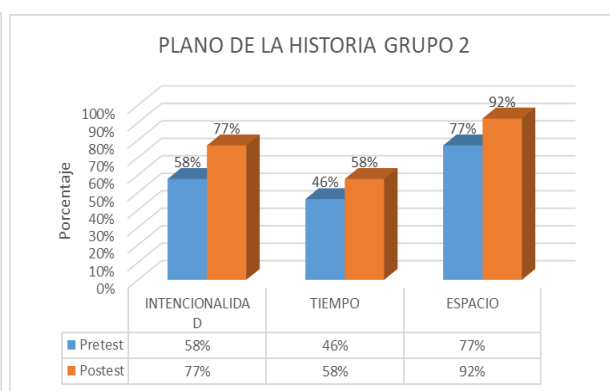
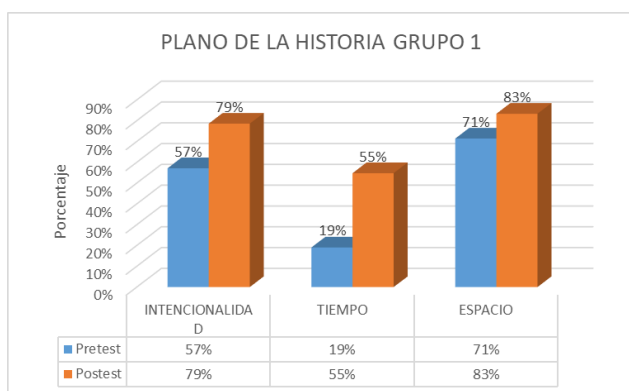


Gráfica 19 Plano de la historia Gr 1



Gráfica 20 Plano de la historia Gr 2

En las gráficas N° 18 y 19 se presentan los resultados de la dimensión plano de la historia y sus comportamientos en cada grupo de acuerdo con los niveles bajo, medio y alto. En ambos grupos se puede evidenciar que hay una movilización de estudiantes que se encontraban en desempeño bajo, hacia los niveles medio y alto. En el caso del G1 se presenta un avance en los desempeños de los estudiantes que se encontraban en el nivel bajo, quedando este en un 2% en el Pos-test, de igual manera se presentó una disminución porcentual de 15 puntos en el nivel medio, mientras que el nivel alto aumentó en 23 puntos porcentuales. En el caso particular del G2 los desempeños de los estudiantes que se encontraban en nivel bajo pasaron de un 15% a 0%, el nivel medio aumentó 23 puntos porcentuales, mientras que el nivel alto disminuyó 8 puntos porcentuales. A continuación se muestran los resultados comparativos entre el Pre-test y Pos-test en cada uno de los indicadores que conforman la dimensión plano de la historia, esto es: intencionalidad, tiempo y espacio.



Gráfica 21 Indicadores plano de la historia Gr 1 Gráfica 22 Indicadores plano de la historia Gr 2

Las gráficas 19 y 20, presentan los resultados obtenidos por los dos grupos intervenidos. En los resultados, es evidente que hubo avances en los tres indicadores pertenecientes a esta dimensión. Para el G1, en el indicador intencionalidad de los personajes, se presentó un incremento de 22

puntos porcentuales, en cuanto al indicador identificación del tiempo, el valor porcentual aumentó en 36 puntos, y para el indicador identificación del espacio, presentó un aumento de 12 puntos. Para este grupo, el indicador con mayores transformaciones fue identificación del tiempo y el indicador con menos transformaciones fue identificación del espacio. Para G2, se presentó un aumento de 19 puntos porcentuales en el indicador intencionalidad de los personajes y en los indicadores identificación del tiempo y espacio la mejoría fue de 12 y 15 puntos respectivamente. En este grupo, el indicador con mayores cambios fue intencionalidad de los personajes y el de menores transformaciones identificación del tiempo de la narración.

De acuerdo con lo señalado anteriormente, los cambios dados en ambos grupos, se deben posiblemente a las actividades que se realizaron en la secuencia didáctica en lo correspondiente con los indicadores de la dimensión plano de la historia. Para el caso del indicador intencionalidad de los personajes, los estudiantes recordaron lo leído al inicio del cuento, referente a lo que cada uno de los personajes quería conseguir, esto lo escribieron en un globo de texto frente a las ilustraciones de los mismos. En otra actividad evaluaron las habilidades (inteligencia, velocidad, fuerza y amistad) de cada uno de los personajes con un puntaje de uno a cinco siendo cinco máximo. Esta actividad les sirvió para analizar las capacidades de cada personaje para conseguir lo que se proponían.

Además de lo anterior, observaron varias ilustraciones de diferentes momentos vividos en la historia, su misión fue organizarlos en el orden en que ocurrieron los acontecimientos en el cuento, esto para dar cuenta del indicador identificación del tiempo. En cuanto al indicador identificación del espacio, los estudiantes pensaron en los lugares donde se desarrolló la historia para luego completar una tabla donde contaron la aventura sucedida en cada uno de ellos que más les llamó la atención.

Cabe destacar que los estudiantes realizaron las diferentes actividades mencionadas, con interés y dedicación, movilizand o toda su energía hacia la consecución de los objetivos planteados. Esto se debe entre otros factores a que se tuvo en cuenta sus saberes previos para la construcción de los nuevos conocimientos. Al respecto Jolibert (2009) afirma que al establecer un vínculo estrecho con los conocimientos anteriores de cada alumno y lo que constituye el objeto actual de aprendizaje, hace que este sea significativo, debido a que debe integrarlo a su estructura cognitiva y atribuirle un sentido.

En términos generales, todas las dimensiones muestran cambios, por lo tanto, es evidente la potencialidad de la Secuencia Didáctica en los procesos de comprensión de cuentos infantiles, al generar transformaciones en cada una de las dimensiones de la variable dependiente.

4.2 Análisis Cualitativo

En este apartado se presenta el análisis cualitativo de las prácticas de enseñanza del lenguaje de las profesoras participantes en la investigación, para tal fin se retoman los diarios de campo de ambas docentes, Los cuales contienen el registro de 12 sesiones y 20 clases, las que fueron dispuestas de acuerdo a las tres fases previstas para la SD: planeación, desarrollo y evaluación.

Para realizar dicho análisis se tienen en cuenta 7 categorías que surgen del registro de los diarios de los campo y de los acuerdos establecidos entre los integrantes de la Maestría en Educación de San Andrés Isla, las cuales son: descripción, autoevaluación, percepción, adaptación, asertividad, continuidad y autopercepción. A continuación se presentarán las reflexiones generadas por las docentes¹ 1 y 2 a partir de sus prácticas de enseñanza de lenguaje.

¹ El presente análisis se planteará en primera persona teniendo en cuenta que las reflexiones surgen de las experiencias, emociones y sentimientos personales de las investigadoras.

Profesora 1

Momento 1: planeación

Esta fase estuvo integrada por las sesiones N° 1 (Presentación y negociación de la secuencia didáctica) y N° 2 (Evaluación de condiciones iniciales) las cuales correspondieron a 4 clases con una intensidad de 1 hora cada una y cuyo propósito era realizar la presentación de la SD, establecer el contrato didáctico, las ideas e intereses de los estudiantes acerca del tema de los piratas, así como identificar las condiciones iniciales de los estudiantes en relación con la tipología textual escogida.

En el análisis de esta fase, la categoría que prevalece es la de *percepción*, esto se evidencia en el diario de campo donde con frecuencia menciono lo que considero están pensando y sintiendo los estudiantes. Al momento de presentar la SD a los niños, mis pensamientos estaban enfocados en los sentimientos y emociones que se despertarían en ellos, razón por la cual preparé con entusiasmo los materiales que emplearía en esta sesión, así como la forma en que me comunicaría con los estudiantes para motivarlos y disponerlos a la realización de las diferentes actividades.

De manera que, durante el desarrollo de esta primera fase me centré en observar el comportamiento de los niños en cuanto a la forma en que asumían cada actividad, cuidé cada detalle, pues deseaba despertar el interés y la motivación por el tema propuesto en la tarea integradora (Piratas en la búsqueda del tesoro), así como también, que los niños se sintieran a gusto. Es así como en el diario registré lo siguiente: *“Durante la sesión los niños muestran interés y agrado por el trabajo que se les propone, demuestran conocimiento acerca del tema de los piratas, así como entusiasmo por el trabajo planteado (Diario de campo, sesión 1).* Esta

anotación refleja mi satisfacción de ver a los niños dispuestos frente a las actividades propuestas, pues tal como lo afirma Gardner (1999), cuando existe la motivación para aprender es probable trabajar con denuedo, perseverancia y los obstáculos serán una oportunidad para continuar aprendiendo.

La siguiente categoría predominante fue la *descripción*, pues al revisar las anotaciones registradas en el diario de campo se puede notar que con frecuencia narro las actividades que se desarrollaron durante la clase, como se puede apreciar en la siguiente transcripción: *“La profesora propone crear acuerdos de trabajo y convivencia para el desarrollo de la SD, por lo que los niños mencionan las normas que consideran indispensables, estas son escritas, así como también los compromisos de la docente, luego se procede a firmar el contrato didáctico”*. En estas afirmaciones se puede apreciar las interacciones que se dan entre docente-estudiante, donde los miembros del grupo participan en la creación de los acuerdos y como docente empiezo a tomar distancia de las prácticas de enseñanza tradicionales donde era la maestra quien colocaba las normas de la clase sin permitir a los estudiantes la participación en la construcción de estas, lo que también demuestra una adaptación, pues me doy cuenta de la importancia y el significado que tiene, que sean los niños quienes creen los acuerdos y estos no se den por la imposición de la profesora, de esta forma tendrán más validez.

Otro aspecto importante que se puede apreciar en la información registrada en el diario de campo con relación a esta categoría, es mi interés por crear un ambiente de buena comunicación en el aula de clase, esto se puede apreciar en descripciones como las siguientes: *“La profesora pidió el favor a los niños de escuchar con atención las intervenciones de los compañeros...”* *“La profesora solicitó a los estudiantes expresar su opinión respetuosa con relación a las propuestas de sus compañeros...”* *“La profesora escuchó con atención los intereses de los estudiantes y los*

anotó para tenerlos en cuenta durante el desarrollo de la SD". Estos ejemplos ponen en evidencia, la valoración que le doy al desarrollo de las competencias comunicativas, las cuales, tal como lo afirma Chaux (2004), son las habilidades que nos permiten mantener una comunicación efectiva para entablar diálogos constructivos con los demás, comunicar puntos de vista, posiciones, necesidades, intereses e ideas, en general, y comprender aquellos que los demás buscan comunicar.

Otro aspecto que se resalta en las descripciones, es el manejo de la disciplina positiva que realizo en las interacciones con los estudiantes con el fin de reconocer sus logros y sus capacidades. Un ejemplo de ello es el siguiente: *"Al finalizar la sesión se felicita a los estudiantes por su comportamiento, por cumplir con los acuerdos pactados, por su disposición durante la clase, además, se mencionan las habilidades encontradas en ellos y se les invita a continuar con esa actitud"*. Este ejemplo revela la importancia que doy a las felicitaciones y reconocimientos porque considero que es un posible factor que incide en el aprendizaje, al respecto Chaux (2012) refiere que las estrategias de disciplina positiva son una alternativa a los métodos tradicionales de imposición de normas y castigos y que a su vez el hecho de señalar aquellas cosas que apreciamos del otro, contribuye a un buen clima en el aula y motiva a los estudiantes a realizar la tarea.

La última categoría que emergió en este análisis de la 1ª fase es la autopercepción, pues tuve en cuenta los pensamientos, sentimientos y emociones que me generó mi propia práctica. Un ejemplo de ello consignado en el diario de campo es: *"La profesora muy alegre, comentó a los niños acerca del trabajo... la profesora cambió la forma habitual de dirigirse a los estudiantes, pasando de un lenguaje lineal a un lenguaje que en su tono de voz expresaba emoción y asombro, y es que ese era el sentir de la docente...La docente se sentía agradada..."* Me sentí

satisfecha del trabajo que estaba realizando con mis estudiantes, pues pude evidenciar en sus actitudes que la propuesta era interesante para ellos, así como también pude darme cuenta que cuando el trabajo es bien planeado los resultados son positivos.

Momento 2: Desarrollo

Esta fase estuvo constituida por las sesiones N° 3 hasta la N° 11, una de las categorías que predomina en esta fase es la *percepción*. Durante las diferentes sesiones estuve pendiente de las actitudes de mis estudiantes, de modo que expreso en mis anotaciones del diario de campo, su asombro e interés por el libro álbum presentado: “El Devorador de piratas” del autor Jonny Duddle. A medida que se avanza en la lectura de este texto, los niños se mostraron interesados por corroborar información que allí se presenta, con otro tipo de textos no literarios. Además, percibí el orden y la dedicación con la que realizan sus trabajos así como también su fascinación por la lectura de este cuento.

Es por esta razón que registré en el diario de campo anotaciones como la siguiente: *“Los estudiantes se mostraron felices y dispuestos en la realización de las actividades propuestas, todos disfrutaron de la lectura del cuento, lo pude ver en sus rostros y en las respuestas que daban a las preguntas formuladas, respuestas que daban cuenta de que estaban comprendiendo el texto.”* Al revisar estos registros comprendo que los estudiantes avanzaban en la comprensión lectora debido a que conocían la intencionalidad de cada actividad, al respecto Sánchez (2014) afirma que la comprensión se facilita cuando existe un propósito claro, la dificultad está en las aulas donde no hay claridad en los propósitos de la lectura y se leen todos los textos de la misma manera, debido a que los propósitos no suelen ser claros, ni significativos, ni diversos.

Otra categoría que presencié al revisar el diario de campo fue la autopercepción, pues con frecuencia expreso los sentimientos, pensamientos y emociones que me genera mi propia

actuación, es así como registro en el diario de campo anotaciones como la siguiente: *“La profesora se sintió muy feliz al leer el cuento a los estudiantes. Al imitar la voz de cada uno de los personajes del cuento, sintió que dio vida a los personajes transmitiendo a los niños interés por el texto...”* *“La profesora muy alegre presentó el material que se encontraba en el tesoro...”* *“La profesora sintió satisfacción al ver el interés con el que los niños realizaron la tarea propuesta”*. Estas anotaciones reflejan la forma en que me sentía durante la realización de las diferentes actividades. Fue asombroso para mí, la forma en que los niños realizaban las actividades, todos participaban y trabajaban cooperativamente.

Momento 3: Cierre

En esta fase la categoría que prevaleció fue la *autoevaluación*, pues al revisar las observaciones registradas en el diario de campo se puede evidenciar la valoración que hago acerca de mis prácticas de enseñanza. En esta fase fue satisfactorio para mí escuchar las reflexiones hechas por los estudiantes, acerca de los aprendizajes adquiridos durante el desarrollo de la secuencia didáctica. En sus intervenciones mencionaron que les gustaría que se implementaran más secuencias didácticas para poder disfrutar del aprendizaje tal como lo hicieron el desarrollo de la secuencia: *“Piratas en la búsqueda del tesoro”*.

Por esta razón, se puede ver reflejado en los registros del diario de campo anotaciones como la siguiente: *“Para la profesora fue muy emotivo escuchar las apreciaciones que hicieron los estudiantes acerca de la secuencia didáctica, se realizó un trabajo interesante que sale de los esquemas tradicionales de enseñanza e invita a la docente a continuar realizando este tipo de actividades que potencializa los aprendizajes de los estudiantes”* *“Aunque se pueden hacer mejoras a la secuencia didáctica, se puede decir en términos generales que el trabajo realizado por la profesora fue organizado y pertinente”*.

El haber revisado los registros en el diario de campo me permitieron darme cuenta que hubo cambios positivos en las actitudes de los niños frente a la realización del trabajo y en mis actitudes como docente, pues al preparar el material para cada sesión pensaba en lo felices que se sentirían los estudiantes al trabajar en clase con estos recursos. En esta última fase adquirí un compromiso conmigo misma y con mis estudiantes y fue el de entender que cada actividad que proponga, debe estar enmarcada en situaciones reales de comunicación. Además es indispensable para mí, continuar reflexionando y mejorando mis prácticas de enseñanza.

Profesora 2

Momento 1: planeación

En esta fase se llevaron a cabo las sesiones N°1 y 2, las cuales correspondieron a cuatro clases con una intensidad de 1 hora cada una.

Durante esta fase de preparación, las categorías que prevalecieron en mi diario de campo fueron las de *percepción y descripción*, la primera categoría se vio reflejada en lo que pensaban y sentían mis estudiantes con respecto a las actividades desarrolladas durante la SD sin hacer ninguna reflexión acerca de mi práctica docente, ya que me limitaba a hablar desde mis emociones, me instalaba a relatar el paso a paso de las actividades desarrolladas en cada sesión de la SD, a medida que se iba desarrollando la SD la categoría que seguía presente era percepción un ejemplo de esto “Fue verlos cautivados por las historias acerca de los piratas y todo lo que acerca del tema se presentaba. La manera en que se presentó el video a los estudiantes, la introducción del mismo y el propósito que este tenía, hizo que experimentara la pasión y entusiasmo que despertaba este tema en los estudiantes, el agrado que demostraban por aprender de las historias que se tejían alrededor de su isla, de las cosas que son cercanas a ellos y verlos tan entusiasmados fue algo muy agradable, en esta sesión persistía la percepción de los

estudiantes, puesto que era constante la observación de las emociones, actitudes e intereses que expresaban a medida que se desarrollaba la SD, considero que es de gran importancia estar atenta a estos aspectos de los estudiantes para que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean más agradables y de mayor aprovechamiento.

Al momento de iniciar esta tarea tuve mucho temor sentí que era una tarea ardua y no sabía qué pensarían los estudiantes sobre lo que iniciaríamos en la SD, algo nuevo en su léxico, sinceramente el temor fue mucho porque pensé que los estudiantes se iban a aburrir debido a que esta tarea estaría compuesta por 12 sesiones y 20 clases con un solo cuento, yo consideraba que esto sería mucho para mis estudiantes de 7 años, pero fue grande mi sorpresa a medida que íbamos abordando cada sesión el interés y las expectativas eran mayores tanto en los estudiantes como en mí misma, de esta manera pude darme cuenta que para apropiarse de este trabajo, es indispensable tener presente la práctica reflexiva en la enseñanza, ya que esta es una herramienta potente para la transformación de las practicas docentes, en este sentido Perrenoud (2004) expone que “reflexionar durante la acción consiste en preguntarse lo que pasa o va a pasar, lo que podemos hacer, lo que hay que hacer, cuál es la mejor táctica, que orientaciones hay que tomar, que riesgos existen, etc.” (p.30).

Podríamos decir que un docente que emplea una práctica de enseñanza con enfoque tradicionalista consideraría difícil y muy severo integrar dentro de su ejercicio, la reflexión de su propia labor docente, ya que no es capaz de mediar con las adversidades a las que pueda enfrentarse en su práctica docente; un maestro reflexivo tiene implícita la intuición, emoción y pasión por su labor.

A medida que iba realizando el análisis de mi diario de campo, pude poner de manifiesto que mi mayor interés fue centrado en la categoría descripción de las actividades realizadas en cada

una de las sesiones ya que estas fueron muy bien detalladas y organizadas para esta fase de preparación de la SD. Un punto de vista que cabe resaltar en la descripción es la manera como motivo a mis estudiantes para que continúen con entusiasmo con el fin de impulsar sus destrezas. Un ejemplo de ello es el siguiente: *“Mencionar las habilidades encontradas en ellos y estimularlos a seguir trabajando con agrado durante cada sesión “al respecto Piaget define la motivación como la voluntad de aprender, entendido como el interés del niño por absorber y aprender todo lo relacionado con su entorno.*

Otro aspecto que priorice, fue la categoría percepción sobre lo que pensaban los estudiantes, sus actitudes durante cada una de las sesiones, sus aprendizajes, intereses y comportamientos en general. *“Mientras se realiza esta sesión los estudiantes muestran mucho interés con el trabajo desarrollado, se evidencian los conocimientos que tienen acerca del tema de los piratas”.* Tal como lo afirma Dubois, para que el lector cumpla un papel activo, debe hacer uso de sus conocimientos previos, puesto que al momento de comprender y construir el sentido del texto utiliza su competencia lingüística y experiencia para construir el texto, dado que el significado de la lectura es el resultado de una actividad mental que requiere de los conocimientos archivados en la memoria (1989, p.12). Por todo lo anterior podría decirse que los aspectos que más se resaltaron fueron el interés y la motivación que tuvieron los estudiantes en todas las actividades que se realizaron, condiciones que se dieron gracias a la organización de las actividades e innovación de las prácticas desarrolladas en la SD.

Momento 2: Desarrollo

Durante esta fase de desarrollo, las categorías que prevalecieron en mi diario de campo fueron percepción, descripción, auto-percepción, aquí se podía evidenciar mediante la intervención de mi labor dentro del aula, ya que no era yo la única encargada de transmitir

conocimiento, aquella docente tradicionalista que se centraba en enseñar lo que sabía, había quedado atrás, por el contrario me agradaba lo que sucedía y sentí la transformación de mi labor, ya que permitía que los estudiantes hicieran sus intervenciones y dieran sus opiniones acertadas con entusiasmo sobre el tema que estábamos tratando, ahora mi rol era el de un docente facilitador que tenía en cuenta sus necesidades e intereses. El aprendizaje que se evidenciaba en el aula iba en ambos sentidos es decir tanto los estudiantes como yo aprendíamos de todo lo que se trataba dentro del aula. Un ejemplo en mi diario de campo se aprecia en la sesión 3, *“Me sentí una docente muy comprometida con mi labor, ya en esta parte del trabajo pude evidenciar que la profesora con prácticas tradicionalista había pasado a un segundo plano, era una docente trasformada por la SD, mi papel era facilitadora de procesos porque ayudaba e impulsaba a los estudiantes a involucrarse realmente en los procesos de aprendizaje desarrollados dentro del aula de clase, permitía y reconocía que los estudiantes hacían parte y eran responsables de su proceso de formación.”*

Durante el desarrollo de la SD, la percepción se presentó de manera muy insistente en mi diario de campo, siendo esta la que más prevalece a lo largo de el, durante todas las sesiones de esta fase hablo desde mis emociones, ya reconociéndome como parte del grupo y no solo como el docente que impartía conocimientos. Sigo describiendo actividades y acciones realizadas con mis estudiantes describo momentos, situaciones que me son importantes mencionar durante el desarrollo de la SD.

Momento 3: Cierre

En esta fase de la SD después del análisis de mi diario de campo pude observar que estuvieron presentes todas las categorías:

La categoría auto- percepción se afluó en mi diario de campo, en el momento en que experimente ansiedad y mucha curiosidad por terminar de implementar la SD, sin embargo me mostré siempre a la expectativa frente a la realización de esta y lo que podía llegar a cambiar o transformar con su aplicación, de igual manera, podría destacar en esta parte que mi mayor motivación fue el deseo por mejorar mis prácticas de enseñanza, esto podría decirse era la clave en este proceso ya que contribuiría en la formación de mayores habilidades de comprensión lectora en mis estudiantes.

Por consiguiente, comprendí que reflexionar es entonces pensar en el proceso de enseñanza no como un acto único y aislado de acción que se da en el aula, sino como un asunto que está implícito también en otros momentos antes y después del acto mismo de enseñar; la reflexión demanda instaurar una relación analítica con la acción. En suma, la reflexión posibilita la transición de las prácticas tradicionales a las prácticas de aula reflexivas (Perrenoud, 2004).

5. Conclusiones

En este capítulo, se presentan las conclusiones establecidas después realizar el proyecto de investigación, con el que se pretendía determinar la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, en la comprensión de textos narrativos, de los estudiantes de segundo y tercero de la Institución Educativa Técnico Departamental Natania.

- Se valida la hipótesis de trabajo planteada en la investigación, lo que indica que la implementación de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, mejora la comprensión lectora de cuentos infantiles.
- Los resultados obtenidos en el Pre-test, permiten evidenciar que los estudiantes, presentaron bajos desempeños en la situación de comunicación y los planos de la narración.
- A propósito del trabajo con el cuento, se encontró que pese a ser uno de los textos más trabajados en primaria, aún se encuentran dificultades en el reconocimiento de muchos de sus aspectos, probablemente por las prácticas tradicionales, que llevan a abordarlo de manera superficial, desconociéndose el potencial que tiene el género narrativo, en el mejoramiento de la comprensión lectora.
- Después de la aplicación de la secuencia didáctica, se evidenciaron avances en todas las dimensiones siendo el de mayor transformación el plano de la historia, al obtener el desempeño más alto en el Pos-test. De esta manera, los estudiantes, lograron

identificar el narrador y sus funciones, la estructura ternaria del texto narrativo, el tiempo de la narración y el tiempo de la historia, las marcas textuales que indican donde hablan los personajes y donde piensan, además de las características psicológicas y las transformaciones de los personajes, así como las acciones y propósitos de éstos.

- La secuencia didáctica de enfoque comunicativo es una propuesta eficaz para mejorar la comprensión lectora de cuentos infantiles, ya que proponer la lectura en el marco de situaciones auténticas de comunicación, donde los estudiantes comprendan que alguien llamado autor escribe con un propósito y dirigida a destinatarios reales, además de haber elegido un tema propio del contexto, permite que se logre un avance en sus desempeños.
- En cuanto a las prácticas de aula, resulta relevante para el proceso de enseñanza en todos los niveles, que el docente permanezca en constante cuestionamiento y reflexión, pues no existe un solo momento que predomine para la planeación de sus clases, puesto que esta misma debe ser un acto flexible y permanente, dentro y fuera del contexto escolar.

6. Recomendaciones

Al finalizar este proceso de investigación y realizado el análisis de los resultados obtenidos al aplicar la SD, las docentes investigadoras consideraron necesario sugerir las siguientes recomendaciones para aquellos docentes que gusten realizar profundización en los procesos de comprensión lectora de textos narrativos en sus estudiantes, con el fin de contribuir en el buen desarrollo cognitivo y alcanzar el logro de los objetivos propuestos por cada docente, de acuerdo con lo anterior a continuación se presentan las siguientes recomendaciones esperando sean útiles para futuras propuestas:

Es recomendable trabajar con los estudiantes desde sus primeros grados, la comprensión de textos narrativos, transformando la idea relacionada con que los niños en sus primeras edades son incapaces de ahondar en dichos procesos.

Realizar capacitaciones que le permitan a los docentes la formación necesaria para elaborar e implementar proyectos de aula y secuencias didácticas, los cuales son instrumentos que permiten transformar no solo las prácticas de enseñanza, sino que también contribuyen en el aprendizaje de nuevos conocimientos de los estudiantes de nuestras instituciones educativas.

Generar nuevas propuestas que permitan fortalecer el desarrollo de la comprensión lectora y la producción textual en los estudiantes, mediante la implementación de herramientas necesarias tales como SD, proyectos de aula, los cuales han demostrado ser eficaces en dichos procesos, estos instrumentos deben ser transversales con las demás áreas del conocimiento.

Retomar el diario de campo como herramienta de trabajo, para propiciar las reflexiones constantes sobre la labor docente lo que conlleven a la transformación y al mejoramiento de las prácticas de enseñanza.

Además, de todo lo anterior las investigadoras recomiendan dar continuidad con investigaciones que permitan precisar la importancia de la comprensión de textos en medio de una cultura circundante donde la escritura, la lectura y la comprensión de textos son herramientas más que necesarias para desarrollar el proceso de aprendizaje de todos los sujetos de nuestra sociedad.

Bibliografía

- Camargo, Z., Uribe, G. & Caro, M. A. (2011). Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos. Armenia, Colombia. Universidad del Quindío. (2ª Ed.).
- Camps, A. (2003). Secuencias didácticas para aprender a escribir. Barcelona. Graó.
- Chomsky, N. (1973). Lenguaje and cognition. Nueva York: McGraw-Hill (Traducción de Olgierd Wojtasiewicz)
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados: Voces y miradas sobre la lectura*. Quito: Paidós.
- Castañeda, A. y Tabares, A. (2015). *(Tesis de Maestría) SECUENCIA DIDÁCTICA DE ENFOQUE INTERACTIVO PARA COMPRENDER*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- CERLALC. (29 de Junio de 2007). *RECOMENDACIONES PARA EL DESARROLLO Y FORTALECIMIENTO DE*. Obtenido de http://www.cerlalc.org/Escuela/enlaces/Recomendaciones%20Formacion_Docente.pdf
- Cortes, J. y Bautista, A. (1999). *Maestros y estudiantes generadores de textos: hacia una didáctica del relato literario, publicado en la colección impronta, escuela de estudios literarios*. Cali, Fondo del Ministerio de Educación Nacional, Universidad del Valle, ICETEX. 2ª ed.
- Lerner, D. (2003). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, 15, (3). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/405/40515311.pdf>
- Nieto, A. y Carrillo, S. (2013). *Incidencia de una secuencia didactica de enfoque*. Pereira: Maestria en Educación.

Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1991). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Jolibert, J. (2009). *Formar niños lectores* (2009). FAHCE, 1-14. Obtenido de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a12n4/12_04_Jolib

Machado, G. (2013). *INCIDENCIA DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA BASADA EN LA INTERROGACIÓN DEL TEXTO NARRATIVO, PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE TERCERO C, DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA REMIGIO ANTONIO CAÑARETE, SEDE SADAMARIA DE LA CIUDAD DE PERIRA*. Pereira: Tesis.

Medina, J. U. (2003). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje. *Universidad Pedagógica Nacional*, 18-45.

Natania, E. E. (2016). Reporte de Excelencia. *Basica primaria*, 1-11.

Nelsen, J. Lott, L. (1999). Disciplina con amor: Cómo pueden los niños adquirir control, autoestima y habilidades para solucionar problemas. *Bogotá: Editorial planeta*.

Pérez, M. y Rincón, G. (2012). *Actividad, secuencia didáctica y pedagogía por proyectos: tres alternativas para la organización del trabajo didáctico en el campo del lenguaje*.

Pérez, M y Roa, C. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*.

Herramientas para la vida: Hablar, leer y escribir para comprender. Bogotá. Editorial

Perrenoud, P. (2008). *Desarrollar la practica reflexiva en el oficio de enseñar*. Editorial Colofon.

Piaget, J. (2007). *Pensamiento emocional – La Inteligencia*. Barcelona

Schön, D.A. (1987). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona: Paidós

- Rincón, M. (2008). Uso de carpetas dentro del enfoque de evaluación auténtica. En M. Condemarin, *Lecturas complementarias para maestros* (págs. 60-72). Bogotá: Fundalectura y Fundación Corona .
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Tamayo y Tamayo, M. (2004). *Proceso de la Investigación Científica*. Mexico: Limusa.
- Teberosky, A. (1989). *Nuevas investigaciones sobre adquisiciones sobre la lengua escrita*. En: *Segundo Congreso Latinoamericano de Lecto-escritura*. [online] La Plata: Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura, Recuperado de:
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a11n2/11_02_Teberosky.pdf
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Zebadúa, M. y García E. (2012) *Cómo enseñar a hablar y escuchar en el salón de clases*. Colegio de ciencias y humanidades.

Anexos

Anexo 1. Secuencia Didáctica

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL

IDENTIFICACIÓN DE LA SECUENCIA

- **Nombre de la asignatura:** Lengua Castellana
- **Nombre del docente:** Yaneth Carrillo Orduz y Martha Liliana Cárdenas Vargas
- **Grupo o grupos:** Segundo y Tercero
- **Fechas de la secuencia didáctica:** Agosto 2017

FASE DE PLANEACIÓN O PREPARACIÓN

TAREA INTEGRADORA: “Piratas en la búsqueda del tesoro: un pretexto para la comprensión de cuentos infantiles”

Los niños vivirán una gran aventura, para iniciarla cada uno se convertirá en un pirata que viajará en búsqueda del tesoro, el cual contiene la comprensión de cuentos infantiles.

OBJETIVOS DIDÁCTICOS

Objetivo general:

- ✓ Comprender cuentos infantiles mediante la identificación de la situación de comunicación y los planos de la narración.

Objetivos específicos:

- ✓ Identificar el narrador en un cuento.
- ✓ Identificar cuando el narrador cede la voz a los personajes.
- ✓ Identificar el tiempo de la narración.

- ✓ Identificar la estructura en la que está relatada la historia; en este caso es ternaria.
- ✓ Identificar la intencionalidad de los personajes, el tiempo cronológico y el espacio donde suceden los acontecimientos del cuento.

ESTANDARES BASICOS EN COMPETENCIAS

- Produzco textos orales y escritos que responden a distintos propósitos comunicativos.
- Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.
- Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.
- Comprendo la información que circula a través —de algunos sistemas de comunicación no verbal.
- Identifico los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos.

SUBPROCESOS:

- Utilizo, de acuerdo con el contexto, un vocabulario adecuado para expresar mis ideas.
- Expreso en forma clara mis ideas y sentimientos, según lo amerite la situación comunicativa.
- Utilizo la entonación y los matices afectivos de voz para alcanzar mi propósito en diferentes situaciones comunicativas.
- Tengo en cuenta aspectos semánticos y morfosintácticos, de acuerdo con la situación comunicativa en la que intervengo.
- Elijo el tipo de texto que requiere mi propósito comunicativo.
- Desarrollo un plan textual para la producción de un texto descriptivo.
- Reviso, socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesor y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación) de la lengua castellana.
- Leo diferentes clases de textos: manuales, tarjetas, afiches, cartas, periódicos, etc.
- Reconozco la función social de los diversos tipos de textos que leo.
- Recreo relatos y cuentos cambiando personajes, ambientes, hechos y épocas.
- Establezco semejanzas y diferencias entre quien produce el texto y quien lo interpreta.
- Identifico en situaciones comunicativas reales los roles de quien produce y de quien interpreta un texto.

- Identifico la intención de quien produce un texto.
- Reconozco la temática de caricaturas, tiras cómicas, historietas, anuncios publicitarios y otros medios de expresión gráfica.
- Ordeno y completo la secuencia de viñetas que conforman una historieta.
- Relaciono gráficas con texto escrito, ya sea completándolas o explicándolas.

CONTENIDOS DIDÁCTICOS

- **Contenidos conceptuales:**

- ✓ Los piratas
- ✓ Función social de los textos narrativos
- ✓ Estructura ternaria
- ✓ Texto narrativo
- ✓ El cuento
- ✓ Plano de la narración
- ✓ Plano del relato
- ✓ Plano de la historia

- **Contenidos procedimentales**

- ✓ Elaborar hipótesis acerca del sentido global de un cuento, antes, durante y después del proceso de lectura.
- ✓ Explicar los elementos que componen un cuento, conocerlos describirlos y explorarlos.
- ✓ Explicar diferencias entre autor, narrador y narratario.
- ✓ Experimentar en la lectura diferentes emociones que expresa a través de narraciones orales.
- ✓ Reflexionar sobre su propio aprendizaje.

- **Contenidos actitudinales**

- ✓ Conocer y respetar las reglas básicas del dialogo, como el uso de la palabra y el respeto por la palabra de la otra persona.
- ✓ Expresar las ideas, sentimientos e intereses y escuchar respetuosamente los de los demás miembros del grupo.
- ✓ Identificar la importancia del aprendizaje colaborativo.
- ✓ Construir las normas de manera participativa.

SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS

- ✓ Aprendizaje colaborativo
- ✓ Uso de TICS
- ✓ Interacciones entre estudiante- estudiante, docente-estudiante.
- ✓ La tutoría entre iguales.

FASE DE EJECUCIÓN O DESARROLLO



SESIÓN No 1: PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA

OBJETIVO: Identificar los intereses, las expectativas y las ideas previas que tienen los estudiantes en cuanto al tema de los piratas.

Apertura: Se contará a los niños que iniciaremos una gran aventura llamada: “Piratas en la búsqueda del tesoro.” Para esto, cada niño se convertirá en un pirata, el cual logrará encontrar el tesoro de la comprensión lectora de cuentos, si reúne las condiciones que se requieren: imaginación, creatividad, conocimiento, interés y pasión por la lectura.

Se explicará a los niños que, para llevar a cabo la misión, su participación es importante, sin su colaboración eso no será posible, ya que son ellos los que mejor conocen lo que es importante aprender y la forma de hacerlo. Por lo tanto, se requiere de la construcción de acuerdos que facilitarán alcanzar el objetivo.

Se solicitará a los niños que mencionen las normas que consideren necesarias para realizar un buen trabajo durante todas las sesiones. Por ejemplo:

- ✓ Escucha activa
- ✓ Establecer un diálogo constructivo
- ✓ Asertividad al expresarse
- ✓ Respeto por la opinión del otro
- ✓ Pedir el uso de la palabra

Desarrollo:

Se solicitará a los niños que comenten sus conocimientos acerca de la vida de los piratas; ¿Quiénes son los piratas? ¿Dónde viven los piratas? ¿Qué hacen los piratas? ¿Qué buscan los piratas? ¿Qué comen los piratas? ¿Cómo viven los piratas? ¿Qué elementos utilizan los piratas? ¿Cómo encuentran los tesoros?...

El aula se ambientará con un mural que presenta el mar y el barco donde viajarán los piratas en la búsqueda del tesoro. Para esto cada pirata realizará un autorretrato y lo pegará en el barco. Además, dibujarán los elementos que ellos consideran que son utilizados por los piratas. Estos también se colocarán en el mural, en el lugar correspondiente.

Cierre:

Para recapitular el trabajo realizado durante la primera sesión, se preguntará a los estudiantes: ¿Cómo les parece el trabajo propuesto? ¿Cómo se sintieron al realizar las actividades de la primera sesión? ¿Hay algo que quisieran saber acerca de los piratas, que no haya sido mencionado y que consideran que es importante para este trabajo? ¿Cuál es tu compromiso para lograr alcanzar los objetivos propuestos?

La profesora comentará a los niños cuál es su compromiso para contribuir a la realización de un excelente trabajo.

Se realizará un contrato didáctico escrito donde se registrarán los acuerdos y compromisos pactados entre estudiantes y docente. Este contrato quedará firmado.

SESIÓN No 2: EVALUACIÓN DE CONDICIONES INICIALES



OBJETIVO: Identificar las condiciones iniciales de los estudiantes en relación con el género discursivo y la tipología textual escogida.

Reconocer las características propias del texto narrativo.

APERTURA:

La profesora llevará a la clase un baúl que contiene un tesoro de piratas. Este tesoro ha sido previamente organizado por la docente, el cual contiene:

- Un mapa de piratas
- Una carta escrita por un pirata (contenida dentro de una botella)
- Una receta de piratas
- La descripción de un pirata
- Un poema de piratas
- Una noticia acerca de los piratas
- Un cuento de piratas

Se solicitará a los niños que piensen cual podría ser el tesoro, luego se preguntará:

¿Qué creen que contiene este baúl?

¿Les gustaría conocer el tesoro que hoy he traído?

La profesora presentará a los estudiantes cada uno de los textos que contiene el tesoro. Al tiempo que los va mostrando les irá preguntando:

¿Para qué les servirá un mapa a los piratas?

¿Para qué los piratas escriben cartas?

¿Por qué en este tesoro hay una receta?

¿Qué tan importante puede ser una receta para un pirata?

¿Quién escribiría este poema a los piratas?

¿Qué dirá esta noticia acerca de los piratas?

DESARROLLO:

La profesora pedirá a los niños que se organicen en grupos, a cada grupo le entregará un texto del tesoro. Los niños leerán el texto que les correspondió y llenarán la siguiente ficha:

Piratas: (integrantes del grupo)



¿Qué texto leyeron?

¿Para qué sirve?

¿A quién va dirigido?

¿Qué quiere comunicar?


¿Quién habla en el texto?

¿Quién lo escribió?

La profesora invitará a los monitores de cada grupo a socializar a todo el curso el trabajo realizado. Luego formulará las siguientes preguntas:

¿Todos los textos presentados son iguales? ¿En que se parecen? ¿En qué se diferencian?
 ¿Recuerdan cuál es el tipo de texto que leeremos en nuestra misión de buscar el tesoro de la comprensión lectora? ¿Qué cuentos han leído? ¿Quiénes son los autores de los cuentos que han leído? ¿Cuál es el asunto o motivo del que tratan los cuentos? ¿Quién narra los cuentos? ¿Para quién se escriben los cuentos? ¿Dónde podemos encontrar cuentos?
 ¿Conocen cuentos de piratas? ¿Cuáles?

La profesora presentará un esquema comparativo en el cual los estudiantes ubicarán los textos leídos en cada grupo.

Tipos de Texto				
	Texto Narrativo	Texto Descriptivo	Texto Instructivo	Texto Dialógico
Intención Comunicativa	Narra hechos que pasan a los personajes.	Cuenta como son los objetos, las personas, lugares, animales, sentimientos y situaciones	Explican o describen de forma detallada la manera de realizar alguna actividad	Reproduce literalmente las palabras de los personajes
Responde a	¿Qué ocurre?	¿Cómo es?	¿Qué debo hacer?	¿Qué dicen?
Modelos	Novelas, Cuentos, Fábulas, Noticias, ...	Guías de viaje, cuentos, Novelas, ...	Recetas, reglas de un juego, instrucciones para armar un juguete, un mueble, instalar un electrodoméstico, ...	Piezas teatrales, diálogos en las narraciones, entrevistas...
Tipos de palabras, características	Verbos de acción	Abundancia de adjetivos	Conectores de texto, verbos, ...	Acotaciones, guiones, comillas, signos

lingüísticas				de interrogación, ...
--------------	--	--	--	--------------------------

Una vez que los estudiantes ubiquen los textos leídos en alguna de estas tipologías, la profesora retomará las preguntas para analizar la intención comunicativa de cada uno de ellos. Indicando que los cuentos pertenecen al género narrativo, pero en ellos se pueden presentar diálogos y descripciones.

CIERRE:

La profesora recapitulará en conjunto con su curso, las características de los textos trabajados: ¿Conocían estos tipos de texto? ¿Dónde los habían visto? ¿Qué tipo de texto les gustó más? ¿Por qué? ¿Cómo se sintieron trabajando en equipo? ¿Qué dificultades tuvieron al realizar las diferentes actividades? ¿Cómo las solucionaron? ¿Para qué nos sirve conocer la intención comunicativa de estos textos? ¿Cómo se sintieron durante el desarrollo de la actividad?

SESIÓN No 3: SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN (PROPÓSITO)



OBJETIVO: Identificar el propósito del cuento.

APERTURA:

La profesora llevará a clase el baúl del tesoro de los piratas. Preguntará a los niños: ¿Qué tesoro creen que hay dentro del baúl? ¿Quieren saber cuál es el tesoro de esta sesión? (Dentro del baúl se encuentra el cuento que se trabajará durante la sd.)

La profesora abrirá el baúl y sacará el cuento: El devorador de piratas. Presentará a los niños la carátula del cuento y entregará a cada uno la fotocopia de la misma, indicándoles que durante la sesión van a conocer todos los aspectos que aparecen en la carátula del cuento. Se invitará a los niños a responder las siguientes preguntas: ¿Saben que es un autor? ¿Qué es una editorial? ¿Qué es una ilustración? La profesora les indicará que durante la sesión van a aprenderlo.

DESARROLLO:

La profesora solicitará a los estudiantes que realicen la exploración de la carátula del cuento, señalando el título, el nombre del autor y la editorial. Seguido a esto, los niños observarán la ilustración y realizarán una descripción de la imagen. Esto se hará a partir de las siguientes preguntas:

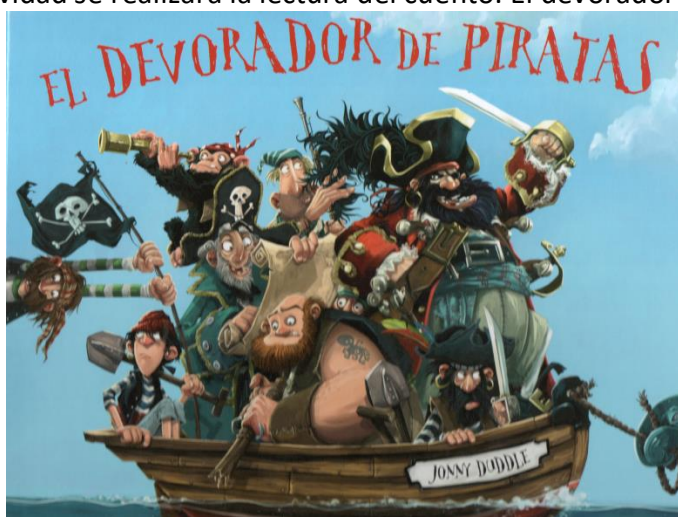
¿Cuál es el título del cuento? ¿Quién crees que es el devorador de piratas? ¿Qué actitudes observas en los personajes? ¿Quién escribió el cuento? ¿Para quién fue escrito el cuento? ¿Con que propósito creen que se escribió este cuento? ¿A quién creen que corresponde el nombre que aparece escrito en el barco? ¿Han escuchado hablar alguna vez de Jonny Duddle? ¿Quién contará la historia? ¿Qué otro nombre aparece en la carátula? ¿Qué es panamericana editorial? La profesora tomará apuntes en el tablero de las respuestas dadas por los niños para que después de leído el cuento se contrasten las hipótesis.

Los niños completarán la siguiente tabla:

Palabra	Yo creo que significa...	El diccionario dice...
Autor		Persona que escribe la historia.
Editorial		Empresa que se dedica a la edición y publicación de libros.
Ilustración		Fotografía, dibujo o lámina que se coloca en un texto para representar gráficamente lo expuesto, ejemplificarlo o hacer más atractivo el resultado.
Propósito		Es la finalidad con la que ha sido escrito un cuento.

La profesora realizará la retroalimentación de cada uno de los conceptos señalados en la tabla anterior, resolviendo las inquietudes que tengan los estudiantes y haciendo énfasis en que los niños identifiquen el propósito de un texto narrativo, para este caso, el cuento.

Posterior a esta actividad se realizará la lectura del cuento: El devorador de piratas.



Antes de la lectura, la profesora realizará las siguientes preguntas:

¿De qué creen que se tratará este cuento? ¿Quiénes serán los personajes? ¿En qué lugar sucederá esta historia? ¿Qué sucederá con estos personajes? ¿Qué relación existirá entre ellos? ¿Qué características tendrán estos personajes?

La profesora realizará la lectura del cuento, presentando una a una las imágenes en el video ben. Durante la lectura, la maestra irá realizando preguntas que lleven a los niños a deducir lo que sucederá en el cuento.

¿Creen que los piratas encuentren el tesoro del que habla el violinista?

¿Qué objetos puede tener ese tesoro?

¿Cuál creen que será la dificultad que ellos tengan para encontrar el tesoro?

Al finalizar la lectura del cuento los niños compararán las predicciones hechas con lo sucedido en el cuento.

Después de la lectura del cuento, cada niño se organizará con un compañero para completar la siguiente ficha:

Título:
Autor:
Editorial:
Ilustrador:
¿Cuál es el propósito del cuento: El devorador de piratas?

Se solicitará a los estudiantes que comenten el propósito del cuento: El devorador de piratas. Luego responderán las preguntas:

¿Qué características tienen los cuentos?

¿Cuál es el propósito de los cuentos?

La profesora retroalimentará las respuestas de los niños ampliando el propósito del texto narrativo a trabajar: el cuento.

CIERRE:

Se realizará el cierre de la sesión mediante las siguientes preguntas:

¿Cómo les pareció el cuento El devorador de piratas?

¿Comprendieron cuál es el propósito de un cuento?

¿Por qué es importante conocer el propósito de un cuento?

¿Cómo se sintieron trabajando con su compañero?

¿Cómo les fue al diligenciar la ficha de lectura?, ¿Fue fácil o difícil?

¿Cómo se sintieron durante la actividad?

Actividad en casa: Contar en la familia el cuento leído en clase, socializando las actividades trabajadas.

SESIÓN No 4: SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN (AUTOR Y DESTINATARIO)



OBJETIVO: Identificar el autor del cuento.

APERTURA:

La profesora pedirá a los niños que socialicen la experiencia que tuvieron al compartir con sus familias el cuento: El devorador de piratas, leído en la sesión anterior. Para esto la docente preguntará:

¿Cómo les pareció el cuento: El devorador de piratas, a sus familiares?

¿Cómo se sintieron al contar este cuento?

¿Qué comentaron en la familia acerca de los piratas?

¿Recuerdan quién es el autor del cuento: El devorador de piratas?

¿Recuerdan qué es un autor?

La profesora retroalimentará la respuesta de los niños recordándoles que el autor es la persona que escribe la historia.

DESARROLLO:

La profesora presentará a los niños el baúl del tesoro de los piratas, comentándoles que para la nueva sesión el contenido del cofre ha cambiado. La docente preguntará a los niños: ¿Qué tesoro creen que contiene el cofre? Después de escuchar las diferentes respuestas, la profesora abrirá el cofre el cual contiene una foto, la cual será presentada a los niños.



Se preguntará a los estudiantes: ¿Quién es la persona que aparece en la fotografía? ¿Cómo se llama? La profesora ratificará que quien aparece en la fotografía es Jonny Duddle, autor del cuento: El devorador de piratas. Se invitará a los niños a pensar en otro tesoro que crean que contiene el cofre. ¿Qué otro tesoro creen que hay en el cofre? Luego de escuchar las respuestas, la profesora sacará del baúl un documento que contiene la biografía de Jonny Duddle. Entregará una copia a cada estudiante y pedirá que en parejas hagan la lectura del texto.

JONNY DUDDLE



Jonny pasó su infancia en las colinas húmedas y ventosas de Gales del Norte, explorando bosques, montando su bicicleta por millas y millas, limpiando manzanas y construyendo casas de madera. Cuando no estaba afuera, estaba ocupado dibujando, creando mundos esparcidos por el piso de su dormitorio, con papel por todas partes.

Cuando se dio cuenta que tenía que crecer y trabajar, fue a la universidad a estudiar ilustración y luego consiguió un buen trabajo en un barco pirata donde pasó un año subiendo y bajando el aparejo. Disfrutó realizando diversas actividades como, vendedor de enciclopedias, animador de los niños en Mallorca, guardián de una galería y profesor de arte en Kang, un pequeño pueblo en medio del desierto de Kalahari.

Jonny terminó diseñando personajes para juegos de computadora. Mientras trabajaba como artista independiente de juegos, escribió un libro de imágenes sobre un monstruo marino llamado "EL DEVORADOR DE PIRATAS" realizando también las ilustraciones, el cuento fue publicado por Templar en 2009. Luego ayudó a diseñar los personajes de la película '¡Los piratas, en una aventura con los científicos!'.

Después realizó un segundo libro de imágenes, llamado 'Los piratas de al lado', el cual ganó el Premio de literatura infantil Piedras preciosas 2012. Posteriormente Jonny escribió e ilustró el cuento 'El rey del espacio. Su último libro es todo acerca de los dinosaurios y se llama 'Gigantosaurus!'. También ilustró las últimas portadas de libros de Harry Potter en 2014, que son - pensamos - las mejores aún. Ganador de diferentes premios por ser un gran escritor y diseñador de cuentos para niños.

Hoy en día, Jonny ha vuelto a las colinas húmedas y ventosas del norte de Gales. Vive con su esposa y su familia. Pasa la mayor parte de su tiempo dibujando y diseñando ilustraciones. Cuando no está realizando dichas actividades, le gusta explorar los bosques, montar su bicicleta por kilómetros y kilómetros, arregla coches viejos y construye cobertizos de jardín.

Después de leer la biografía de Jonny Duddle, la profesora invitará a los niños a comentar las palabras que encontraron en el texto y que son de difícil comprensión. Luego de aclarar su significado completarán la siguiente ficha:

FICHA DE LECTURA BIOGRAFIA DE JONNY DUDDLE

Nombre del Estudiante: _____ Grado: _____ Fecha: _____

Actividad: Completa la siguiente ficha de la biografía del autor del cuento "El devorador de piratas".

Nombre del autor: _____

¿Dónde vive y con quién?: _____



¿Que estudió?: _____

Características sobresalientes de sus libros: _____

Títulos de sus libros (mencione algunos): _____

¿Con que intención escribe sus libros?: _____

¿Por qué crees que se interesó en escribir cuentos?: _____

¿Para quién escribe sus cuentos?: (Destinatario) _____

¿Qué te llamo más la atención acerca de su vida?: _____

Luego de diligenciar la ficha de lectura de la biografía de Jonny Duddle, la profesora leerá cada pregunta y los estudiantes socializarán las respuestas que han escrito en su ficha, las cuales serán retroalimentadas por la docente.

Se preguntará a los niños:

¿Cómo les parece la vida de Jonny Duddle?

¿Consideran qué es importante conocer acerca del autor del cuento que trabajaremos? ¿Por qué?

¿Quiénes es el destinatario del cuento, El devorador de piratas? La profesora explicará que el destinatario es el público al que se dirige la historia.

CIERRE:

Se recapitulará el trabajo realizado durante la sesión de clase recordando aspectos importantes del autor del cuento: El devorador de piratas. Además se hablará del destinatario que para este caso es el público infantil. La profesora realizará las siguientes preguntas:

¿Qué texto leímos hoy? ¿Para qué nos sirvió leerlo? ¿En qué se diferencia del texto leído la clase pasada? ¿Qué información importante nos aportó? ¿Cómo se sintieron trabajando con el compañero? ¿Qué dificultades se le presentaron? ¿Cómo las pudieron solucionar?

Actividad en casa: Contar en la familia la vida de Jonny Duddle y consultar otros datos de este autor.

SESIÓN No 5: PLANO DE LA NARRACIÓN



OBJETIVO: Identificar el narrador del cuento.

APERTURA:

Se invitará a los niños para que compartan su experiencia de haber contado a sus familiares la biografía de Jonny Duddle. La profesora preguntará a los niños: ¿Cómo les pareció la vida del autor a sus familiares? ¿Cómo se sintieron al compartir con sus familiares lo aprendido en clase? ¿Consultaron más aspectos del autor?

Se comentará a los estudiantes que durante la sesión identificarán el narrador del cuento: El devorador de piratas.

DESARROLLO:

La profesora preguntará a los niños: ¿Qué tesoro creen que el cofre tenga para la clase de hoy? Después de escuchar las respuestas, la profesora abrirá el baúl y sacará el contenido: cuento El devorador de piratas (Un cuento para cada niño).

Se entregará el cuento a cada estudiante y se invitará a leerlo mientras la profesora modela la lectura haciendo una voz diferente para el narrador y para cada uno de los personajes.

EL DEVORADOR DE PIRATAS JONNY DUDDLE

Todo está inusualmente silencioso en Port Royal...

Pero si escuchas con atención, Por los lados del muelle, Por los callejones y en las tabernas iluminadas con velas, podrás oír el débil sonido de un violín flotando en el viento.

Afuera de la posada El Loro Sediento, apareció un viejo violinista. Mientras tocaba iba cantando esta canción...

- Navegando un día pude observar
¡Una isla de oro en medio del mar!
ta - ra- ra - rá un tesoro va a llegar
ta - ra- ra - rá por el inmenso mar.

Su estribillo llamó la atención del despreciable capitán Barbapúrpura. Tras dejar a un lado su cerveza y secarse sus labios, Barbapúrpura bramó por la ventana...

- ¿Acaso dijiste tesoro? ¿Puedes mostrarnos cómo llegar?
- ¡Quisiera una parte de ese tesoro!
- ¡Yo también!
- También nosotros. ¡Queremos un poco!
- ¡Yo también! ¡Me gusta la manera en que brillan!
- ¡Yo creo que un tesoro solo trae problemas!

Para dicha del capitán el violinista respondió:

- ¡Garabateé un mapa mientras navegaba por el mar, para así el camino de regreso a casa poder encontrar!
- El botín que allí se encuentra supera tu imaginación:
¡Un enorme cofre de tesoros que no tiene comparación!

- ¡Aar aarr! Puedo imaginar un barco cargado de tesoros. – Rugió el capitán Barbapúrpura-. Cantidades de diamantes, rubíes y oro...
- ¡Sí, puedo imaginar sacos y más sacos!
- Prefiero un saco de cacahuetes...
- ¡Me gustaría unos dientes de oro nuevos!
- ¡Me gustaría llenar mis botas con un gran botín!
- ¡Yo quiero todos los tesoros que pueda comer!
- ¿Te comes los tesoros?
- Bueno... solo los pedacitos pequeños.

El violinista desenrolló el mapa y cantó:

- ¡Les mostraré el mapa si me llevan allí:
- Hay suficientes tesoros como para compartir!

- ¡Que me parta un rayo! – Dijo riendo el capitán-. Ese justamente es el botín que buscamos o pirata Barbapúrpura de Penzance me dejaría de llamar. Terminen su cerveza: ¡De inmediato zarpamos!
- ¡Hurra!

El sol estaba saliendo cuando el capitán Barbapúrpura y su despiadada tripulación, abordaron su barco, el Hoyo Negro. Detrás de ellos llegó el viejo violinista, que seguía bailando y cantando:

- ¡Para encontrar esta isla rápidos deben ser,
- Pues dicen que hace un truco para desaparecer!
Y ninguno que haya intentado poner un pie en sus playas
Ha vuelto a ser visto en tierra de piratas.

Pero el capitán solo rio entre dientes:

- Qué tontería estás diciendo. ¡Todos a bordo compañeros!
- ¡Ohh, aah!
- ¡Hurra!

Entonces salieron a surcar los mares. Y cuando estaban desayunando, el viejo violinista comenzó de nuevo:

- Hay algo que olvidé decirles ayer:
También hay un monstruo lo deben saber.
Se come a los piratas que van buscando su tesoro
Y mastica sus barcos sin el más mínimo decoro.

- ¡Despreciable lobo de mar! – rugió el capitán -. Si el monstruo existe o es una farsa, para mí no es rival. Soy el capitán Barbapúrpura. ¡El azote del mar!

Y el violinista dijo:

- ¡Estoy de acuerdo, tampoco me asusta!
Pero es una gran bestia vieja y grande, no se puede negar,
Y un banquete de pirata es lo que más le puede gustar.
Con sus fauces engulle todo un barco pirata,
Aunque dice que es alérgico a los loros escarlatas.
Hay rubíes y diamantes del tamaño de balones:
Plata y guineas, oro y doblones.
¡Pero agarren todo rápido o sus entrañas tomará!
Extiendan pues las velas.
Tara – ra – ra – rá.

Pero nadie se movía sobre la cubierta. La tripulación con temor y miedo se miraba mientras visiones de monstruos sus mentes acosaban.

- En realidad nunca me ha interesado tanto ese tesoro...
- Bueno, no sé si me pueda quedar...
- Había olvidado que el pícnic de la Cima del Loro es hoy...
- Mejor limpiemos el barco.
- ¡Si no volvemos a casa terminaremos muertos!
- ¡Volver a casa! – Rugió el capitán Barbapúrpura-. Los amarraré a todos debajo de la quilla, marineros de agua dulce. ¡Al único que deben temer es a mí!

Y con imágenes de monstruos en su imaginación de mala gana se fue a dormir la variopinta tripulación. Todos tuvieron pesadillas y sueños espantosos y el dormitorio se llenó con sus gritos temerosos. Pero en la cubierta de popa el capitán estaba feliz, con su cabeza llena de sueños sobre tesoros...

- “Si es oro o plata, eso no es lo importante, en tanto mi riqueza se haga exorbitante”.

A la mañana siguiente la tripulación estaba inquieta. No estaban seguros, pero un día antes creían recordar que había más tripulantes... Y el violinista les dijo:

- Si tienen mucho miedo, al puerto deben volver, pues de escorbuto y verrugas van a padecer. Es mucho más seguro a tierra regresar. ¿Acaso necesitan más riquezas atesorar?

- ¡Que me parta un rayo! – dijo riendo el capitán Barbapúrpura -. Ya deberías saber que un pirata jamás suficientes riquezas podrá atesorar. Y si hay una bestia se debe preparar. ¡Puedo oler el oro! ¡Ya vamos a llegar!

Y justo entonces, desde el puesto del vigía, se oyó un grito... ¡Tierra a la vista!

- ¡Hurra! – Gritaron todos dejando el miedo atrás -, la promesa del tesoro ya casi es una realidad.

- ¡Vamos a ser ricos!

- ¡¡Ricos!!

- ¡¡¡Ricos!!!

Cuando tocaron tierra, de extraño no vieron nada: en su afán no oyeron al violinista y su última tonada...

- Vayan muchachos, pero yo me quedo acá.

Dudo que hallen algo que les de felicidad.

¡Pues una montaña de oro que no necesitan

Es la causa de este grave caso de codicia!

Y ser codicioso es un gran error

¡Y diciendo esto termino mi canción!

- ¡Ya es nuestro!

- ¡Todo es nuestro!

- ¡Más tesoros para mí!

Estee..., capitán...

¡¡CRUNCH!!

- Nadando un día pude observar

Un barco lleno de piratas en medio del mar.

Ta - ra- ra - rá la cena va a llegar

Ta - ra- ra – rá por el inmenso...

- ¡BURR!

- ¿El fin?

Seguido a esto, se realizarán las siguientes preguntas:

¿Qué voces escucharon en el cuento? ¿Quiénes participan en el cuento? ¿De quién creen que es la voz que no corresponde a un personaje? ¿Escucharon al narrador en el cuento? La profesora retroalimentará las respuestas de los niños explicando que además de los personajes, participa el narrador.

¿Quién crees que es el narrador del cuento? ¿Será Jonny Duddle? ¿Por qué?

Se solicitará a los niños que lean el cuento nuevamente, pero esta vez sin la voz del narrador.

EL DEVORADOR DE PIRATAS JONNY DUDDLE

Navegando un día pude observar

¡Una isla de oro en medio del mar!

ta - ra- ra - rá un tesoro va a llegar

ta - ra- ra - rá por el inmenso mar.

- ¿Acaso dijiste tesoro? ¿Puedes mostrarnos cómo llegar?

- ¡Quisiera una parte de ese tesoro!

- ¡Yo también!

- También nosotros. ¡Queremos un poco!

- ¡Yo también! ¡Me gusta la manera en que brillan!

- ¡Yo creo que un tesoro solo trae problemas!

¡Garabateé un mapa mientras navegaba por el mar,

para así el camino de regreso a casa poder encontrar!

El botín que allí se encuentra supera tu imaginación:

¡Un enorme cofre de tesoros que no tiene comparación!

- ¡Aar aarr! Puedo imaginar un barco cargado de tesoros. Cantidades de diamantes, rubíes y oro...

- ¡Sí, puedo imaginar sacos y más sacos!

- Prefiero un saco de cacahuets...

- ¡Me gustaría unos dientes de oro nuevos!

- ¡Me gustaría llenar mis botas con un gran botín!

- ¡Yo quiero todos los tesoros que pueda comer!

- ¿Te comes los tesoros?

- Bueno... solo los pedacitos pequeños.

- ¡Les mostraré el mapa si me llevan allí:

Hay suficientes tesoros como para compartir!

- ¡Que me parta un rayo!

Ese justamente es el botín que buscamos o pirata Barbapúrpura de Penzance me dejaría de llamar. Terminen su cerveza: ¡De inmediato zarpamos!

- ¡Hurra!

- ¡Para encontrar esta isla rápidos deben ser,
Pues dicen que hace un truco para desaparecer!
Y ninguno que haya intentado poner un pie en sus playas
Ha vuelto a ser visto en tierra de piratas.

-Qué tontería estás diciendo. ¡Todos a bordo compañeros!

- ¡Ohh, aah!

- ¡Hurra!

- Hay algo que olvide decirles ayer:
También hay un monstruo lo deben saber.
Se come a los piratas que van buscando su tesoro
Y mastica sus barcos sin el más mínimo decoro.

- ¡Despreciable lobo de mar! Si el monstruo existe o es una farsa, para mí no es rival. Soy el capitán Barbapúrpura. ¡El azote del mar!

- ¡Estoy de acuerdo, tampoco me asusta!
Pero es una gran bestia vieja y grande, no se puede negar,
Y un banquete de pirata es lo que más le puede gustar.
Con sus fauces engulle todo un barco pirata,
Aunque dice que es alérgico a los loros escarlatas.
Hay rubíes y diamantes del tamaño de balones:
Plata y guineas, oro y doblones.
¡Pero agarren todo rápido o sus entrañas tomará!
Extiendan pues las velas.
Tara – ra – ra – rá.

- En realidad nunca me ha interesado tanto ese tesoro...

- Bueno, no sé si me pueda quedar...

- Había olvidado que el pícnic de la Cima del Loro es hoy...

- Mejor limpiemos el barco.

- ¡Si no volvemos a casa terminaremos muertos!

- ¡Volver a casa! Los amarrearé a todos debajo de la quilla, marineros de agua dulce. ¡Al único que deben temer es a mí!

- “Si es oro o plata, eso no es lo importante, en tanto mi riqueza se haga exorbitante”.

- Si tienen mucho miedo, al puerto deben volver, pues de escorbuto y verrugas van a padecer. Es mucho más seguro a tierra regresar. ¿Acaso necesitan más riquezas atesorar?

- ¡Que me parta un rayo! Ya deberías saber que un pirata jamás suficientes riquezas podrá atesorar. Y si hay una bestia se debe preparar. ¡Puedo oler el oro! ¡Ya vamos a llegar!

¡Tierra a la vista!

- ¡Hurra!

- ¡Vamos a ser ricos!

- ¡¡Ricos!!

- ¡¡¡Ricos!!!

Vayan muchachos, pero yo me quedo acá.
 Dudo que hallen algo que les de felicidad.
 ¡Pues una montaña de oro que no necesitan
 Es la causa de este grave caso de codicia!
 Y ser codicioso es un gran error
 ¿Y diciendo esto termino mi canción!

- ¡Ya es nuestro!

- ¡Todo es nuestro!

- ¡Más tesoros para mí!

Estee..., capitán...

¡¡CRUNCH!!

Nadando un día pude observar
 Un barco lleno de piratas en medio del mar.
 Ta - ra- ra - rá la cena va a llegar
 Ta - ra- ra – rá por el inmenso...

- ¡BURR!

- ¿El fin?

Se les preguntará: ¿Cómo les parece el cuento sin la voz del narrador? ¿Qué importancia tiene la voz del narrador en la historia? ¿Qué diferencia existe entre el autor y el narrador?

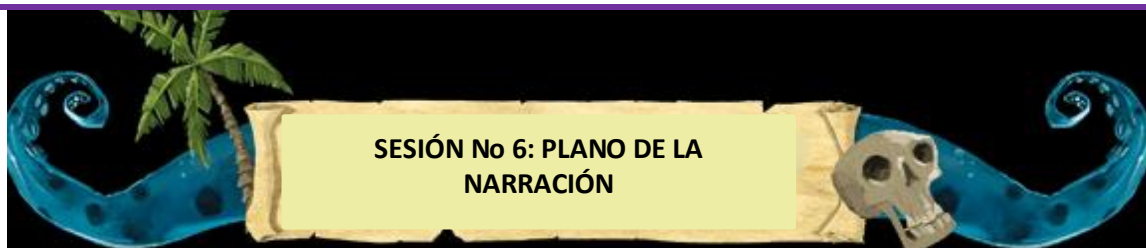
Se explicará a los estudiantes que el narrador es diferente del autor:

- ✓ Autor: persona de la vida real que crea la historia.
- ✓ Narrador: es la voz inventada por el autor, para que cuente al lector lo que va sucediendo en la narración.

CIERRE:

Se recapitulará el trabajo realizado durante la sesión a partir de las siguientes preguntas: ¿Cómo les parecieron las actividades desarrolladas durante la sesión? ¿Qué aprendimos acerca del narrador? ¿Qué le sucedería al lector si en los cuentos no existiera la voz del narrador? ¿Qué dificultades se les presentaron durante la realización de las actividades? ¿Cómo las solucionaron? ¿Para qué nos servirá identificar al narrador en las historias que leemos? ¿Cómo se sintieron al inicio, durante y al final de la sesión? Se felicitará a los niños por su participación y compromiso durante la sesión.

Actividad en casa: leer con sus familias el cuento: El Devorador de piratas, haciendo una voz diferente para cada personaje. Contar en sus familias lo que aprendieron acerca del narrador.



Objetivo: identificar cuando el narrador cede la voz a los personajes.

APERTURA:

Socialización de la tarea. Se preguntará: ¿Leyeron el cuento con sus familiares? ¿Cómo les pareció el cuento? ¿Cómo se sintieron leyendo el cuento en casa? ¿Cómo les pareció la experiencia de leer el cuento a sus familiares? ¿Socializaron lo aprendido en la sesión anterior? ¿Recuerdan lo trabajado en la sesión anterior?

Se comentará que durante esta sesión retomarán la lectura del cuento con el propósito de identificar las funciones del narrador.

DESARROLLO:

Se pedirá a los estudiantes que se organicen en grupo para realizar la lectura del cuento: El devorador de piratas. Cada integrante del grupo leerá una voz. (Narrador, violinista, Loro, capitán Barbapúrpura y piratas). Se pedirá que al interior de cada grupo respondan las preguntas: ¿Qué sucede cuando el narrador termina su intervención? ¿Cómo identifican en el cuento que van a intervenir los personajes? ¿Quién anuncia al personaje que intervendrá? ¿Para qué crees que sirve el guion o raya en el cuento? Luego de responder las preguntas, se escogerá a un relator en cada grupo para que socialice las respuestas. La profesora realizará la retroalimentación a las respuestas de los estudiantes.

Se pedirá a los niños que lean los siguientes fragmentos del cuento y completen el organizador gráfico como lo presenta el ejemplo.

El narrador dice...	El narrador cede la voz a...	El personaje dice...
Afuera de la posada El Loro Sediento, apareció un viejo violinista . Mientras tocaba iba cantando esta canción...	El violinista	- Navegando un día pude observar ¡Una isla de oro en medio del mar! ta - ra- ra - rá un tesoro va a llegar ta - ra- ra - rá por el inmenso mar.
Su estribillo llamó la atención del despreciable capitán Barbapúrpura. Tras dejar a un lado su cerveza y secarse sus labios, Barbapúrpura bramó por la ventana...		
Y justo entonces, desde el puesto del vigía, se oyó un grito... ¡Tierra a la vista! - ¡Hurra! – Gritaron todos dejando el miedo atrás -, la promesa del tesoro ya casi es una realidad.		
Para dicha del capitán el violinista respondió:		

Después de completar el organizador gráfico se preguntará a los niños: ¿Cómo hicieron para identificar el personaje al cual el narrador cedía la voz? ¿Cómo identifican en el cuento la voz del narrador y las de los personajes? Cuándo un personaje interviene ¿Qué signo aparece? ¿Para qué se utiliza? ¿Qué función del narrador pudieron reconocer en la actividad realizada? La profesora realizará la retroalimentación de las respuestas de los estudiantes explicando que una de las funciones del narrador es ceder la voz a los personajes.

Se solicitará a los estudiantes que subrayen en cada intervención del narrador, el momento en que cede la voz a los personajes. Así:

Su estribillo llamó la atención del despreciable capitán Barbapúrpura. Tras dejar a un lado su cerveza y secarse sus labios, Barbapúrpura bramó por la ventana...

Se pedirá al relator de cada grupo que lea la frase subrayada en uno de los párrafos. Los otros grupos estarán atentos escuchando para identificar si la frase que subrayaron los compañeros es la correcta. La profesora realizará la retroalimentación de la actividad.

CIERRE:

Se generará un dialogo para evaluar la sesión de trabajo a partir de las siguientes preguntas: ¿Cómo les parecieron las actividades desarrolladas durante la sesión? ¿Lograron identificar el momento en que el narrador cede la voz a los personajes? ¿Por qué al narrador le corresponde la función de ceder la voz a los personajes? ¿Qué dificultades se les presentaron durante la realización de las actividades? ¿Cómo las solucionaron? ¿Para qué nos servirá identificar las funciones del narrador? ¿Cómo se sintieron al inicio, durante y al final de la sesión? Se felicitará a los niños por su participación y compromiso durante la sesión.

Actividad en casa: Los estudiantes completarán la siguiente tabla.

El cuento leído se llama...	El autor es...	Las funciones del narrador son...

SESIÓN No 7: PLANO DE LA NARRACIÓN

OBJETIVO: Identificar el tiempo de la narración.

APERTURA:

Socialización de la tarea a partir de preguntas: ¿Completaron la tabla con la información solicitada? ¿Quién desea compartir a sus compañeros cómo organizó la información en la tabla? ¿Qué opinan de la forma en que su compañero organizó la información? ¿Alguno tiene otra respuesta que la quiera compartir? La profesora realizará la retroalimentación de las respuestas de los estudiantes y los invitará a compartir una aventura más de Piratas en la búsqueda del tesoro. Les comentará que durante la sesión identificarán el tiempo de la narración. Para esto se iniciará con la activación de saberes previos a partir de preguntas: ¿Han escuchado la palabra tiempo? ¿Dónde han escuchado la palabra tiempo? ¿Qué consideran es el tiempo en la narración? Después de escuchar las respuestas de los niños, la profesora comentará que el tiempo en la narración que trabajarán durante la sesión hace referencia al momento en que ocurre la historia, es decir, si ya sucedió, está ocurriendo o va a pasar.

DESARROLLO:

Se entregará a cada niño una hoja donde aparecen algunos fragmentos del cuento, a los que les faltan algunas palabras. Los niños leerán estos fragmentos.

Entonces _____ a surcar los mares. Y cuando _____
desayunando, el viejo violinista _____ de nuevo:



A la mañana siguiente la tripulación _____ inquieta. No
estaban seguros, pero un día antes _____ recordar que
_____ más tripulantes... Y el violinista les _____:





Y con imágenes de monstruos en su imaginación de mala gana se ____ a dormir la variopinta tripulación. Todos _____ pesadillas y sueños espantosos y el dormitorio se _____ con sus gritos temerosos. Pero en la cubierta de popa el capitán _____ feliz, con su cabeza llena de sueños sobre tesoros...

Se preguntará: ¿Es posible comprender los fragmentos leídos? ¿Por qué? Cada niño revisará los fragmentos y escribirá las palabras que considere son las faltantes. Algunos niños leerán el fragmento de la forma como lo completaron, mientras los compañeros estarán atentos para responder la pregunta: ¿Consideran que su compañero completó correctamente el párrafo? Se invitará a los estudiantes a remitirse al texto original y comprobar si completaron los fragmentos con las palabras correctas. Luego realizarán la lectura de los fragmentos en su versión original. La profesora retroalimentará el trabajo realizado por los niños.

Se solicitará a los niños que recuerden clases de palabras (sustantivos, adjetivos, adverbios, verbos...) ¿A qué clase pertenecen las palabras que estaban ausentes en los fragmentos? Se orientará a los estudiantes para que logren identificar que esas palabras son verbos. ¿Recuerdan qué son verbos? ¿En qué tiempo podemos conjugar los verbos? ¿Cómo identificamos cuando un verbo está en pasado, presente o futuro? Se retroalimentará las respuestas de los niños.

Los verbos: son palabras que expresan acciones, estados o procesos.

Tiempos verbales: Se puede conjugar un verbo en pasado, presente o futuro.

Presente: Se refiere a lo que está ocurriendo.

Pasado: Cuando los acontecimientos ya sucedieron.

Futuro: Cuando las acciones sucederán.

Se pedirá a los niños que vuelvan a leer los fragmentos y determinen en que tiempo están escritos los verbos. Se preguntará: Teniendo en cuenta la conjugación de los verbos ¿Cuál es el tiempo de la narración? Se orientará a los niños para que deduzcan el tiempo de la narración o momento en que ocurre la historia. Se preguntará: ¿En qué tiempo ocurre la historia el devorador de piratas? ¿Por qué? la profesora realizará la retroalimentación correspondiente. Se propondrá a los niños que completen el siguiente esquema:



CIERRE:

Se invitará a comentar la experiencia de la sesión trabajada a partir de las preguntas: ¿Cómo les parecieron las actividades desarrolladas durante la sesión? ¿Lograron identificar el tiempo de la narración? ¿Qué dificultades se les presentaron durante la realización de las actividades? ¿Cómo las solucionaron? ¿Para qué nos servirá identificar el tiempo de la narración? ¿Cómo se sintieron al inicio, durante y al final de la sesión? Se felicitará a los niños por su participación y compromiso durante la sesión.

Actividad en casa: Los niños buscarán en el cuento todos los verbos en tiempo pasado y los subrayarán. Además socializarán en casa lo realizado durante la sesión.

SESIÓN No 8: PLANO DEL RELATO

(Estado inicial)

OBJETIVO: Identificar la estructura del cuento.

APERTURA:



Socialización de la tarea a partir de las preguntas: ¿Encontraron en el cuento los verbos en tiempo pasado? ¿Fue fácil o difícil encontrarlos? ¿Cuáles encontraron? ¿Cómo los identificaron? Luego de escuchar las repuestas, la profesora comentará a los estudiantes que el propósito de la sesión es, identificar la estructura en la que está relatada la historia “El devorador de piratas”. Con el fin de activar los saberes previos, se preguntará a los niños: ¿Han escuchado que los cuentos tienen una estructura? ¿Conocen la estructura o partes del cuento?

DESARROLLO:

Se invitará a leer en voz alta el texto mientras la profesora modela la lectura enfatizando las pausas, en los puntos, las expresiones afirmativas y exclamativas. Se pedirá a distintos estudiantes que releen diferentes párrafos. Se clarificará el significado de las palabras que no son conocidas para los estudiantes, orientándolos para clarificar el vocabulario en contexto. Después de la lectura se preguntará a los niños: ¿Qué pasa al inicio del cuento? ¿Cómo se sienten los personajes? ¿Cuál es el deseo de los personajes? ¿Qué características tienen estos personajes al inicio del cuento?

Se solicitará a los estudiantes conformar grupos de 4 integrantes. Con la orientación de la profesora releerán el inicio del cuento para luego completar el siguiente organizador gráfico.

CARACTERÍSTICAS DE LOS PERSONAJES			
PERSONAJES	Físicamente era...	Sus actitudes y comportamiento eran...	Pretendía conseguir...
	Gordo, pata de palo...	Codicioso, despreciable...	Tesoros...
			
			
			
			
			

Se pedirá a los niños que nombren un relator en cada equipo para que haga la socialización ante el grupo de uno de los personajes del cuento. La profesora realizará los comentarios pertinentes acerca de cada personaje, ya sea para ampliar información o aclarar dudas. Seguido a esto se preguntará a los niños: A parte de los personajes ¿Qué más se presenta al

inicio del cuento? Se orientará a los niños para que mencionen el lugar “Port Royal” ¿Qué es Port Royal? ¿Quiénes viven en Port Royal? ¿Cómo es este lugar? Se explicará que Port Royal es un nombre escrito en inglés. ¿Saben que quiere decir Port Royal en el idioma español? ¿Qué creen que quiere decir? Se indicará a los niños que Port Royal traducido al español significa “Puerto Real” ¿Saben qué es un puerto? ¿Conocen algún puerto? ¿Dónde?

Se solicitará a los niños que vayan al texto y observen la ilustración de Port Royal.

Se preguntará a los niños: En la frase, “Todo está inusualmente silencioso en Port Royal” ¿qué quiere decir la palabra inusualmente? ¿Por qué todo está en silencio en Port Royal? ¿Qué están haciendo los habitantes para que todo se encuentre tan silencioso? ¿Qué leen? ¿Quién les envió el mensaje? ¿Cómo lo recibieron? ¿Cómo son las casas y calles de Port Royal? Se invitará a los estudiantes a que escriban una descripción de Port Royal. La profesora reconstruirá con los niños las características del texto descriptivo.

Así es Port Royal



Cada niño revisará su descripción teniendo en cuenta la siguiente rejilla. Realizará las correcciones pertinentes y leerá su descripción a un compañero.

	Sí	No
Inicié la escritura del texto con mayúscula.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Puse mayúsculas en nombres propios y después de puntos.		
Tildé correctamente las palabras.		
Utilicé los adjetivos adecuados para describir el lugar.		
Entre cada característica que escribí utilicé coma.		
Al leer el texto se puede entender fácilmente.		

Después de haber analizado la situación inicial del cuento se preguntará a manera de conclusión: ¿Qué encontramos en el estado inicial del cuento? Se orientará a los niños para que hablen de la felicidad que manifestaban los personajes, del lugar en que se encontraban y los deseos que tenían.

Estado inicial: Es el momento en el cual inicia el cuento, presentando el lugar donde se desarrollará la historia, así como los personajes y lo que estos desean conseguir. Describe el principio de la narración el cual presenta un estado de tranquilidad.

CIERRE:

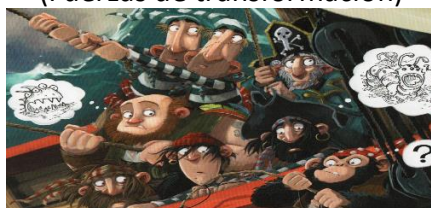
Se finalizará la sesión con las siguientes preguntas:

¿Cómo les pareció la sesión trabajada? ¿Por qué creen que es importante identificar la situación inicial de un cuento? ¿Identificaron acontecimientos en el estado inicial del cuento de los cuales no se habían percatado en la primera lectura? ¿Se les presentaron dificultades en la realización de las actividades? ¿Cuáles? ¿Cómo las solucionaron?

Actividad en casa: escribir un resumen de la situación inicial del cuento “El devorador de piratas”.

SESIÓN No 9: PLANO DEL RELATO

(Fuerzas de transformación)



OBJETIVO: Identificar la estructura del cuento.

APERTURA:

Socialización de la tarea a través de las preguntas: ¿Realizaron el resumen del estado inicial del cuento? ¿Quién desea leerlo? Se dará la oportunidad a varios niños de leer el resumen. La profesora realizará la retroalimentación correspondiente.

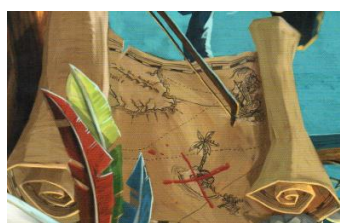
Se comentará a los niños que durante la sesión continuarán conociendo la estructura del cuento.

DESARROLLO:

Se pedirá a los niños que ubiquen en el cuento el párrafo hasta donde leímos en la sesión anterior, es decir donde termina el estado inicial del cuento. Iniciaremos la lectura a partir del párrafo siguiente. La profesora lee en voz alta modelando la lectura mientras los niños la siguen en el texto. Se solicitará a algunos niños que releen en voz alta cada párrafo. Al terminar de leer los párrafos correspondientes a las fuerzas de transformación, se realizarán las siguientes preguntas: ¿Continúan felices todos los piratas? ¿Por qué? ¿Qué les preocupa? ¿De qué monstruo les habla el violinista? ¿A qué temen los piratas? ¿Por qué quieren volver a casa? ¿Cómo se siente el capitán Barbapúrpura al saber que hay un monstruo en la isla donde se encuentra el tesoro? ¿Cómo pasó la noche la tripulación? ¿Al día siguiente faltó algún tripulante? ¿Qué le pudo haber sucedido? ¿Cómo lo averiguamos?

Los niños observarán las imágenes y marcarán con x la que representa el problema o situación conflictiva en el cuento. Escribirán debajo de cada imagen por qué consideran que representa o no el conflicto en el cuento.

La tripulación comienza a tener problemas cuando se enteran de la existencia del...



Si ____ No ____

Porque...



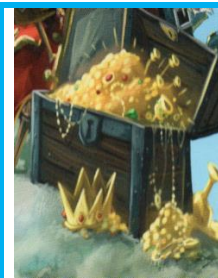
Sí ____ No ____

Porque...



Sí ____ No ____

Porque...



Sí ____ No ____

Porque...

Se pedirá a los niños que comenten sobre la situación que provocó que el estado de tranquilidad en que se encontraba la tripulación cambiara. Se preguntará: ¿Qué sucedió cuando se enteraron de la existencia del devorador de piratas? Se orientará a los niños para

que identifiquen que en un cuento los personajes enfrentan un problema que hace que su estado inicial cambie, conociendo esta parte del cuento como fuerzas de transformación.

Fuerzas de transformación: Se presenta un hecho inesperado que altera el estado de tranquilidad, los personajes enfrentan un problema a partir del cual se desarrollan las acciones.

CIERRE:

Se recapitulará el trabajo realizado durante la sesión y se realizará el cierre a partir de las preguntas: ¿Consideran importante identificar las fuerzas de transformación en un cuento? ¿Por qué? ¿Se les presentaron dificultades en la realización de las actividades? ¿Cuáles? ¿Cómo las solucionaron?

Actividad en casa: escribir un resumen de las fuerzas de transformación del cuento “El devorador de piratas”.

SESIÓN No 10: PLANO DEL RELATO

(Estado final)



OBJETIVO: Identificar la estructura del cuento.

APERTURA:

Socialización de la tarea a partir de las preguntas: ¿Cómo les fue realizando el resumen de las fuerzas de transformación del cuento “El devorador de piratas”? ¿Alguien quiere compartir su resumen? Se pedirá a varios niños que compartan el resumen.

Se realizará la reconstrucción de lo trabajado en la sesión anterior. La profesora explicará a los niños que durante la sesión se analizará el estado final del cuento.

DESARROLLO:

Se solicitará a los niños que se ubiquen en el texto para dar inicio a la lectura del estado final del cuento. La profesora lee en voz alta modelando la lectura mientras los niños la siguen en el cuento. Se solicitará a algunos niños que releen en voz alta cada párrafo. Al terminar de leer los párrafos correspondientes al estado final del cuento, se realizarán las siguientes preguntas: ¿Cómo les pareció el final de la historia? ¿Logró la tripulación conseguir lo que quería? ¿Cómo

pudieron evitar ser devorados por el monstruo? ¿Todos fueron devorados por el monstruo?
¿Por qué los animales no fueron devorados?

Se pedirá a los niños que se reúnan en grupos de 4 integrantes para que comenten y completen el siguiente organizador gráfico.

ESTRUCTURA DEL CUENTO			
PERSONAJES	ESTADO INICIAL	FUERZAS DE TRANSFORMACIÓN	ESTADO FINAL
	¿Qué quiere lograr?	¿Qué hace para lograrlo?	¿Qué logró?
	Encontrar el tesoro.	Se va en busca del tesoro, no le teme al Devorador.	La muerte.
	Encontrar el tesoro.	Se van en busca del tesoro aunque tienen miedo del Devorador.	La muerte
	Desea conocer si los piratas son ambiciosos. (Estrategia del devorador)	Les canta mencionándoles el tesoro y los riesgos de buscarlo.	Identificar que los piratas eran muy ambiciosos.
	Bananos	Esperar y vivir en calma.	Mantener vivo.
	Utilizar una marioneta para identificar si los piratas eran codiciosos.	Envío mensajes a través de la marioneta. (Violinista)	Un banquete de piratas.
	Cacahuates	Esperar con paciencia y tranquilidad.	Mantenerse vivo y feliz.

Cada grupo escogerá un integrante para que socialice con el curso las repuestas que elaboraron en su grupo.

Se pedirá a los niños que piensen en cómo les hubiera gustado que terminará la historia. Se preguntará: ¿Les parece que los piratas debieron ser devorados por el monstruo? ¿Por qué? ¿Qué sucederá ahora con los animales? ¿Se los comerá el monstruo? ¿Por qué?

Se solicitará a los niños que escriban el final del cuento como ellos les hubiera gustado que terminara. La profesora dialoga con los niños acerca de las pautas para realizar el escrito. Luego ilustrarán el final.

Considero que el cuento debió terminar así:

[illegible]

Ilustra el final

Se pedirá a cada niño que revise su texto de acuerdo con la siguiente rejilla.

	Sí	No
Inicié la escritura del texto con mayúscula.		
Puse mayúsculas en nombres propios y después de puntos.		
Tildé correctamente las palabras.		
Al leer el texto se puede entender fácilmente.		
Dibujé una imagen apropiada que presenta el estado final del cuento.		
El texto refleja orden y limpieza.		

Cada niño buscará a un compañero al que quiera leer su escrito.

Estado Final: Es el final de la historia. Aquí se define como quedan los personajes con relación al estado inicial, es decir si logran conseguir lo que deseaban.

CIERRE:

Se finalizará la sesión con las siguientes preguntas:

¿Cómo les pareció la sesión trabajada? ¿Qué sucede en el estado final de los cuentos? ¿Comprendieron cuál es la estructura de un cuento? ¿Qué podemos encontrar en el estado inicial del cuento? ¿Qué son las fuerzas de transformación? ¿Cómo el lector puede identificar las fuerzas de transformación? ¿Qué sucede en el estado final de un cuento? ¿Cómo les parecieron las actividades realizadas durante la sesión? ¿Cómo se sintieron al escribir un final para el cuento? La profesora felicitará a los estudiantes por el interés en la realización de las actividades.

Actividad en casa: Leer en la familia el final que crearon para el cuento.

SESIÓN No 11: PLANO DE LA HISTORIA



OBJETIVO: Identificar la intencionalidad de los personajes, el tiempo y el espacio en el que suceden los acontecimientos.

APERTURA:

Socialización de la tarea: Se preguntará ¿Leyeron a sus familiares el final del cuento creado por ustedes? ¿Cómo les pareció? ¿Cómo se sintieron al leer su escrito?

La profesora comentará a los niños que durante la sesión van a Identificar la intencionalidad de los personajes, el tiempo y el espacio en el que suceden los acontecimientos.

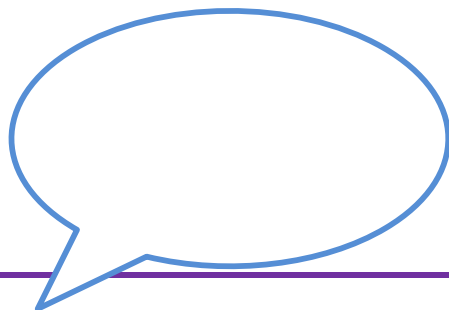
DESARROLLO:

Se preguntará a los niños: ¿Recuerdan los personajes del cuento el devorador de piratas? ¿Cuál personaje les llamó más la atención? ¿Por qué? ¿Recuerdan al inicio del cuento qué querían conseguir los personajes?

Se invitará a los estudiantes a observar las ilustraciones de los personajes y a escribir en los globos de texto el deseo o lo que pretendía conseguir cada uno de ellos. Los niños se guiarán por el ejemplo.



Deseo descubrir si la tripulación es codiciosa, si así fuera los devoraré.





Se pedirá a varios niños que compartan con el curso los deseos de los personajes. La profesora comentará a los niños que esos deseos también se les conoce con el nombre de intencionalidad. Luego se preguntará: ¿Tenían los personajes las habilidades para lograr su propósito? ¿Qué habilidades tenían?

Se invitará a los niños a que evalúen las habilidades de los personajes en una escala de 1 a 5, siendo 5 máximo. Colorearán en la casilla correspondiente.



HABILIDADES	1	2	3	4	5
Inteligencia					
Velocidad					
Fuerza					
Amistad					



HABILIDADES	1	2	3	4	5
Inteligencia					
Velocidad					
Fuerza					
Amistad					



HABILIDADES	1	2	3	4	5
Inteligencia					
Velocidad					
Fuerza					
Amistad					



HABILIDADES	1	2	3	4	5
Inteligencia					
Velocidad					
Fuerza					
Amistad					



HABILIDADES	1	2	3	4	5
Inteligencia					
Velocidad					
Fuerza					
Amistad					

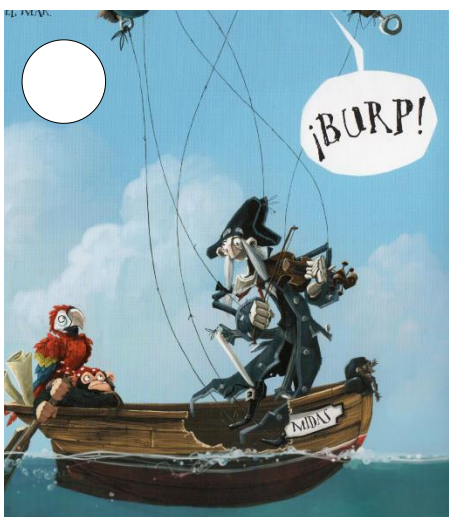
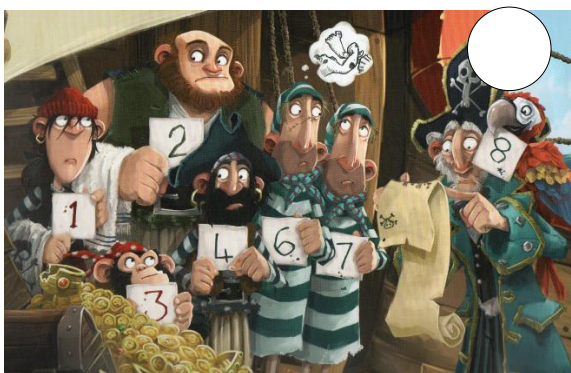


HABILIDADES	1	2	3	4	5
Inteligencia					
Velocidad					
Fuerza					
Amistad					

Se pedirá a los niños que revisen la calificación que dieron a los personajes. Se les preguntará: ¿Cuál personaje consideran que es más inteligente? ¿Por qué? ¿Cuál es menos inteligente? ¿Por qué? ¿Eran buenas las intenciones que tenían los personajes? ¿Por qué? La profesora retroalimentará las repuestas de los niños.

Se presentarán varias ilustraciones que muestran diferentes situaciones vividas en la historia. Los niños la numerarán teniendo en cuenta el orden en que ocurrieron los hechos.





Luego de terminar de numerarlas se pedirá a algunos estudiantes que mencionen el orden en que las organizaron. Se preguntará al curso: ¿Están de acuerdo con el orden que menciona el compañero? ¿Por qué? Seguido a esto los niños clasificarán cada imagen en la siguiente tabla coloreando los números correspondientes.

Estructura del cuento el devorador de piratas					
Estado inicial		Fuerzas de transformación		Estado final	
1	2	1	2	1	2
3	4	3	4	3	4
5	6	5	6	5	6

Se preguntará a los niños: ¿Lograron identificar el orden en que sucedieron los hechos? ¿Cómo lo hicieron? La profesora realizará la retroalimentación pertinente.

Se invitará a los niños a pensar en los lugares donde se desarrolla el cuento. Se pedirá que los nombren mencionando los acontecimientos presentados en cada lugar. Se entregará una hoja a cada niño para que dibujen una aventura ocurrida en cada uno de los lugares.

Cada niño pegará su trabajo en la pared y narrará las aventuras representadas.

Se solicitará a los niños que narren por escrito la aventura que más les llamó la atención en cada uno de los lugares, para este ejercicio completarán la siguiente tabla.

[illegible]

Se solicitará a varios niños que lean los acontecimientos escritos en la anterior tabla.

CIERRE:

Para recapitular el trabajo, la profesora preguntará: ¿Qué actividades realizamos durante esta sesión? ¿Qué aprendieron? ¿Qué fue lo que más les gustó? ¿Les pareció difícil escribir el mejor acontecimiento ocurrido en cada lugar? ¿Cómo les parecieron los dibujos realizados por los compañeros? Se estimulará a los niños a evaluar con respeto, el trabajo realizado por los compañeros. ¿Cómo se sintieron durante la realización de las actividades?

Actividad en casa: Leer a sus familias la narración de los mejores acontecimientos.

SESIÓN No 12: EVALUACIÓN

OBJETIVO: Evaluar el trabajo realizado durante la SD para conocer los aprendizajes adquiridos.

APERTURA:

Para esta sesión los niños utilizarán un traje de pirata. Cada niño traerá un texto para compartir. (Poema, carta, leyenda, receta, cuento, etc.)
Iniciaremos entonando la canción “Somos Piratas”.

DESARROLLO:

Los estudiantes se organizarán en círculo. Cada uno presentará a sus compañeros el texto que trajo. Los compañeros escucharán con atención cada uno de los textos.

Al finalizar la lectura de los textos la profesora pedirá a los niños que evalúen el trabajo realizado durante toda la secuencia didáctica. Esta evaluación se realizará a partir de las preguntas:

¿Qué hemos aprendido a hacer? ¿Qué hemos aprendido a valorar? ¿Sobre qué valores, principios y actitudes hemos reflexionado?

Se recapitularán las actividades y procesos que se siguieron para llegar a los conocimientos.
¿Qué dificultades se presentaron? ¿Cómo las resolvieron?

¿Para qué nos sirve lo aprendido? Los niños describen las situaciones, los hechos, en los que pueden poner en práctica lo aprendido, las problemáticas que pueden ser solucionadas con el nuevo aprendizaje.

¿Cómo nos hemos sentido? Los niños hablarán de las emociones que vivieron durante el desarrollo de la actividad.

CIERRE:

La profesora presentará el cofre del tesoro el cual contiene un detalle para cada niño. La profesora felicitará a los estudiantes por su interés, participación y aprendizaje.

Anexo 2. Cuestionario pre-test

León Pirata

Christine Nostlinger

El papá de León era capitán de un barco pirata con tres piratas, el alto, el bajo y el gordo. El alto manejaba el timón, el bajo limpiaba y el gordo cocinaba.

El barco navegaba todo el año por el mar. Sólo una vez al mes anclaba durante un día frente a la isla donde vivía la mamá de León, a quien no le gustaba mucho la vida de los piratas porque se mareaba cuando un barco se mecía sobre las olas.

Después del nacimiento de León, sus papás habían decidido: mientras sea pequeño, se queda en la isla; cuando mida un metro, ¡subirá a bordo!

Ahora León medía un metro con cinco centímetros, vivía en el barco e iba a la isla a visitar todos los meses a su mamá.

Ahí, su papá conseguía agua potable y provisiones, y el Gordo, el Bajo y el Alto cargaban carne, huevos, harina, verduras y otras cosas sabrosas hasta el barco.

El papá de León era, a decir verdad, un tragón.

En realidad, los piratas asaltan barcos. Pero ahí por donde navegaba el papá de León no había barcos con tesoros. Ahí sólo había barcos pesqueros, de los que no había nada qué sacar. Por eso, el papá de León buscaba el barco del que le había hablado su abuelo.

- Hace cien años – le había dicho -, se hundió delante de una islita diminuta, con baúles llenos de oro. El mar de ahí es tan poco profundo, ¡que la punta del mástil sobresale por encima del agua! Sólo que había olvidado dónde quedaba la islita diminuta.

Y por eso, el papá de León llevaba años recorriendo la zona en busca de la punta del mástil.

A León le gustaba estar en el barco. Donde más le gustaba era donde el Gordo, en la cocineta.

-Cuando sea grande, también quiero ser cocinero. –Le dijo una vez al gordo.

- ¡Imposible! –gritó el Gordo! -. Tienes que ser capitán, pues tu abuelo y tu bisabuelo también fueron capitanes. Eso se llama tradición, y si no la sigues, ¡tu papá se morirá de angustia!

León no quería que su papá se muriera de angustia. Así que se entrenó para ser el capitán. Aprendió cómo amarrarse el pañuelo de pirata, cómo treparse al mástil con el puñal entre los dientes y cómo blandir el sable. También aprendió a pintar cráneos blancos sobre banderas negras. ¡Y a contar ágilmente! Porque un capitán tiene que saber cuántas monedas de oro hay en el baúl del tesoro. Y todos los días se sentaba en la proa y buscaba la punta del mástil. Pero, a escondidas, cuando su papá no se daba cuenta, iba sigilosamente a la cocineta a ver al Gordo y le ayudaba.

Y todas las noches se llevaba el libro de recetas a la hamaca y leía antes de dormirse.

Un día de la nada, llegó una ola inmensa, cayó sobre cubierta y se llevó consigo al Gordo, que estaba en la borda limpiando la tabla de cortar. (¡Pero no se ahogó! Llegó sobre la tabla a una isla y allí se casó.) El papá de León dijo:

- ¡De ahora en adelante cocina el Alto!

- ¡Yo no sé cocinar! Protestó el Alto.

El papá de León le lanzó su mirada aterradora de jefe-pirata y bramó:

- ¡Cualquier zopenco puede cocinar! ¡A la cocineta, andando!

El alto se fue con paso inseguro a la cocineta, y el papá de León le gritó por detrás:

- ¡Hoy quiero estofado! ¡A las doce en punto!

A las doce en punto, el Alto salió a cubierta con la olla del estofado. El papá de León se llenó la escudilla hasta el tope. Pero no había pasado ni dos bocados cuando soltó un grito ahogado:

- ¡Agua! – y se tomó un jarrado de un solo trago.

Después se enjugó las gotas de sudor de la frente y resopló:- ¡Infeliz, ¿Qué demonios es esto?

-Lo-lo-lo que dice en la receta –tartamudeó el Alto-. ¡Dos ki-ki-kilos de carne, un kilo de ají molido y una cu-cu-cucharada de cebolla!

León dijo:

-En el libro de recetas dice una cucharada de ají molido y un kilo de cebollas!

- ¡Uno solo no puede ser tan tonto! – bramó el papá de León, agarró la jarra de agua y se la tiró al Alto a la cabeza.

- ¡No aguanto más! –exclamó el Alto-.

¡De todos modos estoy harto de andar buscando tu punta del mástil!

Salió como un rayo hacia la popa, se trepó por la borda, saltó al bote auxiliar, cortó la soga con el puñal y se alejó remando.

El papá de León dijo:

-¡De ahora en adelante manejo yo el timón y el Bajo cocina!

Después sacó la caja de galletas y repartió las que había entre los tres. Pero no quedó lleno. Por la noche, el estómago le crujía como si tuviera adentro un perro gruñón.

Al día siguiente, el papá de León le dijo al Bajo:

- Hoy quiero asado de cerdo, y mucho, ¡pues no me he comido nada decente desde anteayer!

El bajo se fue a paso lento a la cocineta.

A las doce en punto salió a cubierta con una masa compacta, negra como el azabache, y el papá de león bramó:

- Infeliz, ¿qué has hecho?

- Ni i-i-idea –tartamudeó el Bajo-. Lo que dice en el libro de recetas, lo dejé tres ho-ho-horas en el horno.

León dijo:

- Le pusiste demasiada leña.

- ¡Uno solo no puede ser tan tonto! –bramó el papá de León, cogió la masa negra como el azabache y se la tiró al Bajo a la cabeza.

- ¡Yo tampoco aguanto más! – exclamó el Bajo-. ¡De todos modos estoy harto de andar buscando tu punta del mástil!

Agarró un salvavidas, saltó al agua y pataleó hasta una isla.

El papá de León dijo:

- ¡De mañana en adelante cocino yo!

Luego fue a la despensa en busca de galletas, pero ya no quedaba ni una. Entonces sacó una canasta de zanahorias y se las zampó todas junto con León. Pero no quedó lleno. Esa noche, el estómago le crujía como si tuviera adentro dos perros peleándose.

A la mañana siguiente, el papá de León se quejó:

- Me muero de Hambre. ¡Ahora mismo voy a prepararme una sopa de harina bien espesa y con mucha manteca de cerdo!

Corrió a la cocineta y no tardó en salir a la cubierta con la olla de la sopa.

León miró hacia adentro y preguntó:

- ¿Por qué hace espuma la sopa?

- ¡Ni idea! –masculló el papá de León y se llevó la cuchara a la boca.

Apenas tuvo la boca llena de sopa, salió corriendo a la borda y vomitó en el mar, con unos gemidos espeluznantes. León esperó hasta que su papá esperara de vomitar, después le preguntó:

- ¿Puede ser que le hayas echado jabón blando en vez de manteca de cerdo?

- ¡Puede ser! -Sollozó el papá de León, se echó al suelo, acabado, y gimió:- Me muero de hambre... en serio, ¡me muero de hambre!

León pensó: “¡Quizá morir de hambre sea aún peor que morir de angustia!”

Corrió a la cocineta, echó manteca en el sartén, y anillos de cebolla y rebanadas de pepinillo en salmuera, añadió huevos, dejó que todo se cocinara...

...y le llevó la sartén a su papá. Este devoró sonoramente el revoltijo. Cuando la sartén quedó vacía, dijo:

-Estos tres días espantosos me han enseñado que el cocinero es el hombre más importante a bordo, y como algún día serás el hombre más importante a bordo, ¡quiero que de ahora en adelante te entrenes como cocinero!

-Pero tengo que ser capitán –dijo León-. ¡Por la tradición!

- ¡Da igual! –exclamó el papá de León-. ¡Serás el primer cocinero con rango de capitán! Y el entrenamiento empieza ahora mismo. ¡Propongo que el ejercicio de hoy sea unas albóndigas de tocino!

Entonces León dio un brinco y le mordió la nariz. En vez de besos, los piratas se dan mordiscos en la nariz. Y puesto que, al morderse la nariz, los piratas cierran los ojos –como la demás gente al besarse-. León y su papá no vieron que su barco pasaba junto a una isleta diminuta y que, frente a esa isla, la punta de un mástil sobresalía casi todo un metro por encima del agua.

¡Pero no importa! Los dos tenían por delante muchos años para encontrar juntos el barco hundido.

Colección Buenas Noches
Grupo editorial Norma
Marzo 2015

CUESTIONARIO

Responde las preguntas que se encuentran en este cuestionario de selección múltiple con única respuesta. Marca con una x la que consideres correcta.

1. ¿El autor para qué escribió el cuento?

- a. Para practicar su escritura
- b. Para ocupar el tiempo libre
- c. Para narrar una historia
- d. Para divertirse

2. ¿Quién escribió el cuento?

- a. Christine Naumann
- b. Christine Nostlinger
- c. Andreas Rockener
- d. Simone Nettingsmeier

3. ¿Para quién está escrito el cuento?

- a. Para los adultos
- b. Para los padres de familia
- c. Para las profesoras
- d. Para los niños y niñas

4. ¿En el cuento quién es el encargado contar la historia?

- a. El alto, el bajo y el gordo
- b. Christine Nostlinger y Thomas M. Muller
- c. El papá de León
- d. Un narrador que no está dentro del cuento

5. En el fragmento

“A León le gustaba estar en el barco. Donde más le gustaba era donde el Gordo, en la cocineta.

-Cuando sea grande, también quiero ser cocinero. –Le dijo una vez al gordo.

¿Quién dice la frase? –“Cuando sea grande, también quiero ser cocinero”

- a. El narrador
- b. León
- c. El Gordo
- d. El papá de León

6. Al leer el siguiente párrafo

León no quería que su papá se muriera de angustia. Así que se entrenó para ser el capitán. Aprendió cómo amarrarse el pañuelo de pirata, cómo treparse al mástil con el puñal entre los dientes y cómo blandir el sable.

Se puede decir que el cuento:

- a. está pasando
- b. ya pasó
- c. se está planeando
- d. va a pasar

7. El cuento presenta en el inicio:

- a. Las habilidades de los tres piratas.
- b. La búsqueda del barco con el tesoro.
- c. El deseo de León de hacerse cocinero.
- d. El matrimonio del gordo en una isla.

8. El conflicto que presenta el cuento es:

- a. León y su padre no vieron la punta del mástil cuando estuvieron cerca.
- b. El papá de León es un capitán gruñón y comelón que no sabe cocinar.
- d. No haber encontrado el barco con el tesoro del que hablaba el abuelo.
- c. León quiere hacerse cocinero, pero debe ser capitán por la tradición.

9. El cuento finaliza cuando:

- a. León Pirata se convierte en el primer cocinero con rango de capitán.
- b. El alto, el bajo y el gordo caen al agua quedando el barco sin cocinero.
- c. León dio un brinco y le mordió la nariz a su padre para agradecerle.
- d. León y su padre sigue buscando por muchos años el barco hundido.

10. ¿Qué quería lograr León al leer el libro de recetas y visitar con frecuencia la cocineta?

- a. Ser el capitán del barco
- b. Convertirse en un cocinero
- c. Encontrar el barco del tesoro
- d. Preparar un delicioso plato

11. Los hechos en el cuento se presentan en el siguiente orden:

- a. León se convierte en cocinero. - León visita al gordo en la cocineta. - El barco se queda sin cocinero.
- b. El barco se queda sin cocinero. - León se convierte en cocinero. - León visita al gordo en la cocineta.
- c. León visita al gordo en la cocineta. - El barco se queda sin cocinero. – León se convierte en cocinero.
- d. León se convierte en cocinero. – León muerde la nariz de su padre. – León entrena para ser capitán.

12. La historia sucede en:

- a. Una isla
- b. Una ciudad
- c. Un barco
- d. La cocina

¡MUCHAS GRACIAS!

Anexo 3. Cuestionario pos-test

Responde las preguntas que se encuentran en este cuestionario de selección múltiple con única respuesta. Marca con una x la que consideres correcta.

1. ¿El autor para qué escribió el cuento?

- a. Para practicar su escritura
- b. Para ocupar el tiempo libre
- c. Para narrar una historia
- d. Para divertirse

2. ¿Quién escribió el cuento?

- a. Christine Naumann
- b. Christine Nostlinger
- c. Andreas Rockener
- d. Paloma Sanchez

3. ¿Para quién está escrito el cuento?

- a. Para los adultos
- b. Para los padres de familia
- c. Para las profesoras
- d. Para los niños y niñas

4. ¿En el cuento quién es el encargado contar la historia?

- a. Daniel Cruz
- b. Pirata Plin
- c. Pirata Plan
- d. Un narrador que no está dentro del cuento.

5. ¿Quién dice la frase? –“¡Qué feliz sería sin este Plincastillitos junto a mí”.

- a. El narrador
- b. Pirata Plan
- c. Pirata Plin
- d. Paloma Sánchez

6. Al leer el siguiente párrafo:

Plan recogió del muelle sus cosas de pirata. Se compró otro barco. Buscó nueva tripulación. Y puso rumbo hacia el oeste alejándose de Plin para siempre.

Se puede decir que el cuento:

- a. está pasando
- b. ya pasó
- c. se está planeando
- d. va a pasar

7. El cuento presenta en el inicio:

- a. Las semejanzas y diferencias entre Plin y Plan.
- b. La visita de culpa Negra al Pirata Plan.
- c. La visita de Pensamiento Negro al pirata Plin.
- d. El reencuentro de pirata Plin y pirata Plan.

8. El conflicto que presenta el cuento es:

- a. Pirata Plin y pirata Plan se extrañaron cuando estaban en barcos diferentes.

- b. Pirata Plin, no quería estar al lado del pirata Plan.
- d. Pirata Plin y Pirata Plan tienen una discusión que hacen que tomen caminos diferentes.
- c. Pirata Plan, no quería estar al lado de Pirata Plin.

9. El cuento finaliza cuando:

- a. Pirata Plin y Pirata Plan toman caminos diferentes.
- b. Pirata Plin se siente triste sin pirata Plan.
- c. Pirata Plan extraña a Pirata Plin.
- d. Pirata Plin y Pirata Plan se reencuentran.

10. ¿Qué querían lograr pirata Plin y pirata Plan cuándo estando separados se extrañaron?

- a. Encontrarse para discutir nuevamente.
- b. Encontrarse para recuperar la amistad.
- c. Ser acusados por Pensamiento Negro.
- d. Atacar un barco lleno de piratas.

11. Los hechos en el cuento se presentan en el siguiente orden:

- a. Plin y plan eran amigos. – Plin y Plan discuten y se separan. – Plin y plan se reencuentran.
- b. Plin y Plan atacan un barco. – Plin y Plan tienen una visita. – Plin y Plan discuten.
- c. Plin y plan son diferentes. – Plin y Plan se ponen tristes. – Plin y Plan buscan tesoros.
- d. Visita de Pensamiento Negro. – Discusión entre Plin y Plan. – Plin extraña a Plan.

12. La historia sucede en:

- a. Una ciudad muy grande.
- b. El barco de Plin, el barco de Plan y una isla.
- c. En una isla muy pequeña.
- d. La casa de Plin y Plan.

¡MUCHAS GRACIAS!